FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

ERLANDIA PEREIRA SEBASTIÃO VIEIRA

FORMAÇÃO DOCENTE PARA O COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO

VITÓRIA - ES

2023

ERLANDIA PEREIRA SEBASTIÃO VIEIRA

FORMAÇÃO DOCENTE PARA O COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO

Trabalho de Conclusão de Curso na forma de Dissertação de Mestrado Profissional como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória. Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Área de Concentração: Religião e Sociedade. Linha de Atuação: Ensino Religioso Escolar.

Orientador: Graham Gerald McGeoch.

VITÓRIA - ES

2023

ficha catalográfica

página de assinaturas

Dedico esta dissertação em primeiro lugar a Deus, que é um Amigo fiel, não me deixando sozinha durante o percurso. Às pessoas que contribuíram para que, de maneira satisfatória, a pesquisa fosse concluída.

Aos professores da Faculdade UNIDA, que me ajudaram nesse processo da construção do conhecimento, com muita compreensão, dedicação e companheirismo. Em especial, ao professor e orientador Graham, que me conduziu durante o processo de construção desta dissertação.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me fortaleceu durante toda a minha trajetória, estando comigo, orientando-me e protegendo. A Ele seja dada toda a honra, glória e gratidão.

À minha família que, de maneira marcante, impulsionou-me a não desistir e que, nos momentos de conquistas ou de aparente tristeza, segurou em minhas mãos e não permitiu que eu desistisse na caminhada do Mestrado.

Aos professores, em especial ao professor Graham e à professora Claudete, que foram essenciais para que eu chegasse até aqui, ajudando-me na conquista de meu objetivo: tornar-me Mestre, para melhor desempenhar a prática pedagógica.

Às colegas, Margarete Dornellas e Ariany Paula, que tornaram meus momentos de estudos mais prazerosos, incentivando-me para que caminhássemos juntas. Valeu, colegas!

Às minhas equipes de trabalho da Escola Municipal Margarida Alves e do Colégio Municipal Augusto Gonçalves Costa, que foram parte de minha pesquisa e me motivaram a prosseguir na conquista de meu objetivo.

A todos vocês, obrigada por terem me ajudado a chegar até aqui.

Muito obrigada!

RESUMO

Este estudo tem por principal objetivo descrever a prática pedagógica do Ensino Religioso em perspectiva integradora, com base na legislação. Como objetivos específicos buscou analisar a proposta integradora entre a prática e a legislação, observando se está sendo colocada em ação nas escolas públicas. Além disso, pretendeu apresentar sugestões para a prática conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta esse Componente Curricular. Por último, analisou o envolvimento do Ensino Religioso com os demais conhecimentos que incorporam a formação dos/as alunos/as. A questão-problema considera que, conforme o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), o Ensino Religioso deve atender a objetivos específicos, como o desenvolvimento de competências e habilidades que contribuem positivamente para o diálogo entre o prisma religioso dos/as alunos/as para com os/as demais, bem como o respeito à liberdade de expressão. Com base na BNCC e no DCRB de Itabela (BA), indaga-se: como a formação do/a professor/a pode colaborar para que o Ensino Religioso seja desafiador e integrador? Como os/as alunos/as podem integrar a legislação com a prática nas escolas de Itabela (BA)? Quais desafios da implementação da proposta nas escolas públicas de Itabela (BA)? Quanto à hipótese, defende-se que o Ensino Religioso, após a inserção no currículo das escolas públicas, caracteriza-se como estudo do fenômeno religioso, embasado nos postulados das Ciências das Religiões. Por tal conjuntura, os desafios concernentes à oferta desse Componente Curricular estão vinculados aos direitos humanos e à diversidade religiosa. Assim, afirma-se haver a necessidade de fazer do Ensino Religioso espaço de integração, ofertando novas perspectivas da formação dos/as alunos/as, amparadas em paradigmas de respeito às diferenças. Em sua metodologia, este trabalho adotou a pesquisa bibliográfica, combinada com pesquisa descritiva e documental, além livros e artigos que abordam o fenômeno religião, entendendo o Ensino Religioso como nova fonte de integração social.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Diretrizes curriculares. Diversidade cultural e religiosa.

*ABSTRACT*

*The main objective of this study is to describe the pedagogical practice of Religious Education in an integrative perspective, based on legislation. As specific objectives, it sought to analyze the integrative proposal between practice and legislation, observing whether it is being put into action in public schools. In addition, it intended to present suggestions for practice according to the National Common Curricular Base (BNCC) that guides this Curricular Component. Finally, it analyzed the involvement of Religious Education with other knowledge that incorporates the students' training. The issue-problem considers that, according to the Reference Curricular Document of Bahia (DCRB), Religious Education must meet specific objectives, such as the development of skills and abilities that contribute positively to the dialogue between the religious perspective of the students towards others, as well as respect for freedom of expression. Based on the BNCC and the DCRB of Itabela (BA), the question is: how can teacher training contribute to making Religious Education challenging and integrating? How can students integrate legislation with practice in schools in Itabela (BA)? What are the challenges of implementing the proposal in public schools in Itabela (BA)? As for the hypothesis, it is argued that Religious Education, after its inclusion in the curriculum of public schools, is characterized as a study of the religious phenomenon, based on the postulates of the Sciences of Religions. Due to this conjuncture, the challenges concerning the offer of this Curricular Component are linked to human rights and religious diversity. Thus, it is stated that there is a need to make Religious Education a space for integration, offering new perspectives for the formation of students, supported by paradigms of respect for differences. In its methodology, this work adopted bibliographical research, combined with descriptive and documentary research, in addition to books and articles that address the phenomenon of religion, understanding Religious Education as a new source of social integration.*

*Keywords: Religious Education. Curriculum guidelines. Cultural and religious diversity.*

SUMÁRIO

[LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS 9](#_Toc146204793)

[LISTA DE SIGLAS 10](#_Toc146204794)

[INTRODUÇÃO 11](#_Toc146204795)

[1 ENSINO RELIGIOSO: A ATUAÇÃO DOCENTE EM ITABELA (BA) 15](#_Toc146204796)

[1.1 Ensino Religioso em Itabela (BA): considerações sobre a temática 16](#_Toc146204797)

[1.2 A religião e sua influência na educação em Itabela (BA) 19](#_Toc146204798)

[1.3 Experiência profissional recente na educação de Itabela (BA) 27](#_Toc146204799)

[2 ENSINO RELIGIOSO E FORMAÇÃO DOCENTE: POR UMA EDUCAÇÃO PLURAL E DEMOCRÁTICA 38](#_Toc146204800)

[2.1 Ensino Religioso: um passeio por sua história 39](#_Toc146204801)

[2.2 Por um Ensino Religioso integrador e pluralista 49](#_Toc146204802)

[2.3 Mudanças de paradigmas no Ensino Religioso 54](#_Toc146204803)

[3 AS DIRETRIZES CURRICULARES DO ESTADO DA BAHIA E A PRÁTICA DOCENTE ATRELADA À BNCC, AO DCRB E AO DCRMI 60](#_Toc146204804)

[3.1 O município de Itabela (BA) e suas respectivas diretrizes curriculares 64](#_Toc146204805)

[3.2 A prática cotidiana do Ensino Religioso no município de Itabela (BA) 68](#_Toc146204806)

[3.3 Apreciação das atividades desenvolvidas no Colégio Augusto Gonçalves Costa 88](#_Toc146204807)

[CONCLUSÃO 90](#_Toc146204808)

[REFERÊNCIAS 93](#_Toc146204809)

[ANEXO –– ORGANIZADOR CURRICULAR DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSOS (ANOS INICIAIS E FINAIS) 98](#_Toc146204810)

# LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS

Figura 1. Mapa com a localização de Itabela 17

Figura 2. Colégio Municipal Irmã Júlia Slongo 29

Figura 3. Denúncias de ataques a religiões de matriz africana 79

Figura 4. O Massacre de São Bartolomeu, de François Dubois (1529-1584) 85

Gráfico 1. Sobre já ter presenciado alguma forma de violência em escola onde estuda ou tenha estudado. Alunos/as do Quarto Ano (%) 76

Gráfico 2. Sobre já ter se envolvido diretamente em algum caso de violência em escola onde estuda ou tenha estudado. Alunos/as do Quarto Ano (%) 77

Gráfico 3. Sobre as aulas de Ensino Religioso contribuírem para a construção de uma escola mais pacífica. Alunos/as do Quarto Ano (%) 77

Tabela 1. Percentuais de cada religião 19

Tabela 2. Grade curricular para os anos iniciais do Ensino Fundamental 66

# LISTA DE SIGLAS

BNCC Base Nacional Comum Curricular.

DCRB Documento Curricular Referencial da Bahia.

DCRMI Documento Curricular Referencial do Município de Itabela.

DUDH Declaração Universal dos Direitos Hu­manos.

EJA Educação de Jovens e Adultos.

FONAPER Fórum Nacional Permanente do Ensi­no Religioso.

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

LDBEN Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

UFPB Universidade Federal da Paraíba.

UNOPAR Universidade do Norte do Paraná.

# 

# INTRODUÇÃO

Nos moldes propostos a partir da Constituição Federal de 1988, o Ensino Religioso escolar, ofertado no Ensino Fundamental brasileiro, cumpre importantes funções dentre as quais se destacam a promoção da diversidade cultural e religiosa entre os/as alunos/as, visando, por conseguinte, elevar os níveis de tolerância de modo a tornar a escola mais inclusiva, plural e democrática. Contudo, essa não se constitui tarefa fácil, posto que requer mudanças não somente de caráter curricular, mas também na forma como os/as próprios/as professores/as compreendem esse Componente Curricular.

Levando-se em consideração esse contexto, a presente dissertação de Mestrado tem por principal objetivo descrever a prática pedagógica do Ensino Religioso em uma perspectiva integradora com base na legislação que a norteia. Entre os objetivos específicos buscou-se primeiro, analisar a proposta integradora entre a prática e a legislação, para observar se tal proposta está –– de fato –– sendo colocada em ação nas escolas públicas. Além disso, visa também apresentar sugestões para a prática do propósito que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta para o mencionado Componente Curricular. Por último, pretende-se ainda articular o envolvimento do Ensino Religioso com os demais conhecimentos que incorporam a formação dos/as alunos/as.

Tais objetivos devem-se ao fato de que, neste estudo, entende-se ser urgente a necessidade de fazer com que os/as professores/as compreendam que o Ensino Religioso não mais se pauta pelo viés proselitista que marcou sua história até a penúltima década do século passado. Agora, na condição de Componente Curricular, integrado às demais disciplinas do Ensino Fundamental, o Ensino Religioso foi paulatinamente alterado em face das mudanças de cenário da escola pública, do aprimoramento do projeto pedagógico. Buscando superar a transposição didática, para facilitar o ensino do conteúdo, foi preciso organizar um Ensino Religioso que tivesse uma ciência de referência, a qual contribuísse para a leitura do elemento religioso na formação sociocultural dos/as alunos/as, ajudando a construir uma escola pluralista.[[1]](#footnote-1)

Por sua vez, a questão-problema a ser respondida ao final deste estudo considera que, de acordo com o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) o Componente Curricular Ensino Religioso deve atender alguns objetivos específicos, como por exemplo, o desenvolvimento de competências e habilidades que possam contribuir positivamente para o diálogo entre o ponto de vista religioso dos/as alunos/as para com os/as demais, assim como o respeito à liberdade de expressão. Assim, com base na BNCC e no DCRB de Itabela (BA), as indagações aqui levantadas pretendem saber: como a formação do/a professor/a pode colaborar para que as aulas de Ensino Religioso se tornem mais motivadoras, desafiadoras e integradoras? De que forma os/as alunos/as podem integrar a legislação com a prática nas escolas de Itabela (BA)? Quais os desafios vividos ao longo da implementação da proposta nas escolas públicas municipais de Itabela (BA)?

No que diz respeito à hipótese, entende-se que o Ensino Religioso escolar, após a inserção no currículo das escolas públicas, caracteriza-se como estudo do fenômeno religioso, embasado nos postulados das Ciências das Religiões. Em face desta conjuntura, percebe-se que os desafios vivenciados, concernentes a oferta desse Componente Curricular nas escolas, estão intrinsicamente vinculados aos direitos humanos e à questão da diversidade religiosa. Desta forma, nesta pesquisa afirma-se haver a urgente necessidade de fazer do Ensino Religioso, nas escolas públicas, um espaço de interação e integração, com considerável potencial de desenvolvimento social e cultural, por ofertar novas perspectivas da formação dos/as alunos/as, amparadas em paradigmas de respeito às diferenças.

Porém, para garantir a necessária autonomia epistemológica e pedagógica, o modelo das Ciências das Religiões permite que o Ensino Religioso não mais seja visto como atividade cientificamente neutra, passando a ser entendido como área de conhecimento, marcada pela intencionalidade educativa. Dessa forma, o Componente Curricular Ensino Religioso, na condição de área de conhecimento, abordando temas que dizem respeito ao transcendente e à sistematização do fenômeno religioso, parte das raízes culturais e históricas de todas as tradições religiosas. Para tanto, o/a professor/a dessa área deve estar sensível à pluralidade, mostrando-se consciente da complexidade sociocultural da questão religiosa.

Em relação às principais justificativas para a elaboração da presente dissertação de Mestrado, ressalta-se o longo vínculo entre essa pesquisadora e o sistema público de educação da Bahia, mais especificamente no município de Itabela (BA), onde leciona já há mais de trinta anos, tendo exercido as funções de professora e, também, de diretora escolar. Além das razões pessoais aqui mencionadas, deve-se ainda destacar as justificativas mais abrangentes, de caráter filosófico e social, posto que esta mesma pesquisadora acredita na educação como o principal instrumento de transformação da sociedade, capaz de expandir –– de forma pacífica, plural e democrática –– os horizontes não somente dos/as alunos/as, como também de toda a comunidade escolar.

Como base precípua do referencial teórico, o presente trabalho orienta-se pelos estudos desenvolvidos por Letícia Oliveira e Jacira Assis, as quais apresentam recorte de pesquisa desenvolvida no campo da Sociologia da Educação, em que discutem as práticas docentes no Ensino Religioso em escolas públicas. Tais pesquisadoras abordam a questão da laicidade do Estado, bem como o espaço dado à religião e à religiosidade nas escolas públicas, sugerindo que os/as professores/as apresentam inseguranças quanto ao desenvolvimento de suas práticas, havendo dúvidas consideráveis no que diz respeito ao conteúdo e aos conceitos a serem trabalhados.[[2]](#footnote-2)

Ainda com fulcro nos estudos acima mencionados, tem-se que a escola, a partir de suas práticas e organização curricular, apresenta como espaço de formação o *habitus* religioso, que diz respeito a um princípio gerador de todos os pensamentos, percepções e ações, conforme as normas de representação religiosa do mundo natural e sobrenatural. Então, por influência desse *habitus* religioso, os/as professores/as passam a praticar atos baseados naquilo que a norma religiosa pressupõe. Isso implica dizer que, mesmo sem haver intenção, não raramente os/as professores/as, por não terem sido devidamente formados para a prática pedagógica do Ensino Religioso, acabam levando para a sala de aula –– e impondo aos/às alunos/as –– as próprias convicções e escolhas culturais e religiosas e, por conseguinte, acabam conferindo viés proselitista ao conteúdo do Ensino Religioso.

Para o desenvolvimento deste trabalho, adota-se como metodologia a pesquisa de caráter bibliográfico, combinada com pesquisa de cunho descritivo e documental, por meio da qual consulta-se o ordenamento jurídico pátrio, bem como livros e artigos que abordam o fenômeno religião, partindo do prisma do Ensino Religioso como nova fonte de integração social. Para Mário Almeida, a pesquisa descritiva tem por finalidade descrever o objeto de estudo, suas características e problemas correlatos.[[3]](#footnote-3) Assim, a presente pesquisa contém embasamento em livros, artigos científicos, legislações etc. De acordo com João José Saraiva da Fonseca, a pesquisa bibliográfica se desenvolve a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e páginas da Internet.[[4]](#footnote-4)

Quanto à estruturação básica desta dissertação de Mestrado tem-se que, no primeiro capítulo, desenvolvido a partir de observações de caráter pessoal, combinadas com dados obtidos juntos à órgãos oficiais, a finalidade precípua é analisar a atuação docente dos/as professores/as de Ensino Religioso no município de Itabela (BA), tecendo considerações iniciais sobre o tema; bem como discorrendo acerca da influência da religião na educação da referida cidade; além de descrever as experiências desta pesquisadora no sistema educacional local.

Por sua vez, no segundo capítulo, fundamentado em pesquisa de cunho bibliográfico, aborda-se a questão da formação docente para o Ensino Religioso, voltada à uma educação que seja plural e democrática. Para tanto, inicia-se expondo breve relato acerca da história do Ensino Religioso. Na sequência, discute-se o caráter integrador e pluralista deste Componente Curricular. Ao final deste capítulo são debatidas, ainda, as mudanças de paradigma no Ensino Religioso.

Por último, desenvolvido com base em pesquisa bibliográfica e documental, o terceiro capítulo abordará a questão do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, também, o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), ressaltando sua relação com a prática docente do Ensino Religioso no município de Itabela (BA), buscando identificar os aspectos negativos e positivos mais relevantes, com vista a sugerir melhorias que tornem o mencionado Componente Curricular mais adequado ao que é proposto pela legislação, bem como ao que as Ciências das Religiões propõem para o Ensino Religioso.

# 1 ENSINO RELIGIOSO: A ATUAÇÃO DOCENTE EM ITABELA (BA)

Este primeiro capítulo apresenta reflexões acerca da atuação docente do Componente Curricular Ensino Religioso, na rede municipal de Itabela (BA). A discussão se encontra alicerçada nas memórias referentes à experiência desta pesquisadora, enquanto profissional atuante na Educação Básica, articulada com uma bibliografia específica sobre o tema. Os anos de experiência como diretora do campo, coordenadora pedagógica e –– atualmente –– gestora escolar, permitiu acompanhar de perto o trabalho de outros/as professores/as desse Componente Curricular, bem como, observar o despreparo da equipe docente responsável pelo Ensino Religioso, desencadeando em aulas monótonas e, portanto, desmotivantes.

Apesar dos avanços nas discussões referentes a esse Componente Curricular, ainda há muito a ser realizado. Porém, ainda hoje é entendida simplesmente como uma complementação da carga horária de componentes considerados como importantes. Há uma urgente necessidade de o Estado capacitar os/as profissionais para administrar seu conteúdo programático, sendo esse um dos passos fundamentais para que finalmente seja valorizada. Além das constatações mencionadas, foi possível observar que um número expressivo de professores/as das outras disciplinas não a olha, visualiza ou a percebe como parte fundamental da formação do indivíduo, uma vez que a tratam com olhar de preconceito.

Para Gabriela Valente, esse desprezo e despreparo foi evidenciado quando, somente, as aulas de Ensino Religioso eram escolhidas para se realizar reunião extraordinária, deixando subentendido que seu conteúdo não tinha –– nem tem –– o mesmo valor dado aos demais Componentes Curriculares. Situações como essas causavam intriga e indignação.[[5]](#footnote-5) Por que tanto descaso? Por que não tratar com a mesma valorização das demais? Assim, o desejo de enveredar por esse tema foi proveniente das experiências profissionais, o que observava nas práticas dos/as professores/as era avesso a tudo que conhecia das legislações e leituras realizadas.

Ao escrever os primeiros parágrafos deste capítulo, um dos objetivos assumidos por esta pesquisadora foi expor algumas das angústias que ao longo da jornada na docência foi companheira constante e, que precisavam ganhar contornos, sendo a escrita escolhida como a maneira mais sensata. Para que esse texto fosse possível, foi de suma importância, alicerçar-se em um arcabouço teórico e metodológico. A metodologia selecionada foi a de cunho qualitativo documental, na qual foram intercaladas as análises sobre documentos legislativos, a bibliografia, bem como, pelo viés de observações executadas sob o olhar da prática docente do/a professor/a de Ensino Religioso.

Assim, visando atender os objetivos da pesquisa, este capítulo apresenta o histórico desta pesquisadora –– como autora da dissertação de Mestrado –– com o Ensino Religioso, desenvolvendo análise sobre as experiências obtidas durante os anos de trabalho no ensino público, seja como diretora geral do campo, como coordenadora pedagógica, ou como diretora da escola, permeado de reflexões que são apoiadas nas legislações e acervo bibliográfico.

# Ensino Religioso em Itabela (BA): considerações sobre a temática

Durante minha formação escolar não compreendia a magnitude do Componente Curricular Ensino Religioso, a sua importância para a aquisição de novos conhecimentos, muito menos a sua relevância para a constituição do sujeito. A práxis pedagógica limitava-se à mera reprodução do conteúdo que era transposto no quadro e, diferentemente das demais disciplinas não havia livros didáticos para o Ensino Religioso, o que se aprendia era com base no que os/as professores/as traziam em seu caderno ou apostila e compartilhavam no quadro. Contudo, as memórias que se tem sobre esse período são escassas –– muitas foram perdidas em decorrência da forma como o conteúdo era trabalhado em sala de aula.

Ao contrário da nova concepção que se tem formulado e que é cobrada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN),[[6]](#footnote-6) que ao abordar sobre o Ensino Religioso defende a ideia de que este ensino é parte integrante do ser humano. O que se percebe é que, mesmo diante da tal afirmação, fica perceptível que as manifestações religiosas em algumas situações eram/são tolhidas e criticadas. Neste período não havia discussões acerca das religiões. O ensino não tinha caráter crítico, mas sim confessional. O Ensino Religioso era trabalhado com a religião cristã, voltado para a de matriz católica romana, raramente era discutido a vertente protestante. Diferente de todas as outras disciplinas, essa em específico, era a que menos preocupava quando o assunto era passar de ano, jargão popularmente falado e compartilhado no ambiente escolar, de todos os componentes, esse era o que menos temia no quesito reprovação, não havia muita credibilidade ou importância para com esse Componente Curricular.

A leitura dos textos da legislação brasileira foram importantes para embasar a construção desta escrita, servindo de alicerce na afirmação de assertivas como a de que a memória é seletiva, deste modo, pode-se afirmar que seres humanos selecionam eventos e lembranças que os agrada, que convém, que possui significado, relevância em suas vidas, ou se assim pode-se dizer, memórias marcantes, infelizmente, não foram muitas as que permaneceram do período enquanto professor/a na Educação Básica, ficaram as que provocaram inquietações e, que foram afloradas no decorrer dos anos, especialmente, durante o período acadêmico e na vivência como professor/a nas unidades escolares públicas.[[7]](#footnote-7)

Como ressaltado nos parágrafos anteriores, as memórias sobre o período, em que esta pesquisadora atuou como professora, são bem escassas, pois, o exercício da profissão, por ter sido um tempo limitado, não permitiu uma experiência consolidada com os conhecimentos que devem ser aplicados nas aulas de Ensino Religioso.

Durante toda esta trajetória foi possível observar que muitos/as profissionais que assumiam/assumem o Ensino Religioso, não possuíam/possuem formação, e em alguns casos, não possuem aptidão, arcabouço teórico e metodológico para trabalhar com o componente de religião e, portanto, ainda é passada de professor/a para professor/a, sem considerar a importância de contratar docentes preparados/as para atuar nesse Componente. Sendo assim, este tópico concentrou-se em discutir sobre as práticas dos/as professores/as do Componente Curricular Ensino Religioso no município de Itabela (BA).

Integrando a Costa do Descobrimento e a Região do Extremo Sul da Bahia, Itabela fica próxima de Eunápolis, Guaratinga, dentro outros, como pode ser verificado no mapa abaixo:

Figura 1. Mapa com a localização de Itabela.[[8]](#footnote-8)



Nos últimos anos –– e, também, mais especificamente últimos meses –– foram realizadas algumas anotações das observações desenvolvidas, cujo propósito foi servir como uma das bases para a produção desta escrita. Antes de iniciar com essas anotações, considera-se válido discutir, brevemente, sobre a história de Itabela (BA), visto que a presente pesquisa tem como recorte espacial o referido município.

Dessa forma, foi elaborada investigação bibliográfica sobre o município de Itabela (BA). A partir do mapeamento constatou-se que a produção sobre o município é escassa e que, apesar do objetivo desta dissertação não ser sobre a história de Itabela (BA), espera-se que a presente pesquisa possa contribuir nos estudos sobre esse tema e, especialmente, servir de incentivo para futuras produções acadêmicas que tenham como cena, recorte espacial do município citado.

Discorrer um pouco sobre o cenário histórico-cultural de Itabela se faz necessário para que haja maior interação sobre o motivo que permeia a pesquisa em estudo. De forma sucinta, será aqui descrito um pouco sobre o município em seu aspecto social, religioso, cultural e econômico. Itabela (BA) que em seu contexto histórico significa Pedra Bela, era um forte polo madeireiro e essa riqueza atraiu pessoas de alguns estados circunvizinhos[[9]](#footnote-9).

Segundo dados disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referentes ao censo de 2010, o contingente populacional do município corresponde a 28.390 pessoas, com estimativa de crescimento da população no ano de 2021 para 30.901. Ainda de acordo com IBGE, a renda média da maioria da população equivale a 1,8 salários-mínimos, sendo o percentual da população com rendimento nominal mensal per capita de até 1/2 salários-mínimos –– cabe ressaltar que esses dados se referem às pessoas empregadas em trabalhos formais, não correspondendo aos trabalhadores informais.[[10]](#footnote-10)

Em seu início, recebeu muitos imigrantes advindos do estado de Espírito Santos à procura da exploração do polo madeireiro. Esta atividade de exploração da madeira, feita pelos imigrantes durou alguns anos pois Itabela ainda estava em formação e havia em sua dimensão geográfica, muitas florestas nativas. E quando a madeira foi ficando escassa, surgiu nova geração de renda, a agricultura do café, mamão e maracujá. Com o crescimento da agricultura, o fluxo de imigrantes também aumentou. E foi exatamente o expressivo número de pessoas advindas de outros Estados que fez com que surgisse a pluralidade religiosa. Apesar de proporcionar no âmbito escolar a presença do proselitismo por parte dos/as alunos/as, ao mesmo tempo, essa diversidade hoje é temática dentro dos documentos norteadores do Ensino Religioso.

Com todo esse avanço na área educacional e comercial, a estrutura das famílias que fixavam moradia em Itabela também passou por relevantes modificações, que vão desde o aspecto comercial, religioso e até o cultural. Vale ressaltar que nesse processo de acolher os imigrantes, acolhe-se também as manifestações religiosas. O povoado que antes tinha a predominância da igreja Católica Romana, agora passa a ter representantes de igrejas protestantes e seus credos. A cidade assim cresceu e se desenvolveu, adquirindo sua independência municipal em meados da década de 1980.

# A religião e sua influência na educação em Itabela (BA)

Por meio de pesquisa efetuada e divulgada pelo IBGE do ano de 2010, observou-se que a maioria da população se reconheceu como pertencente à Igreja Católica Apostólica Romana, cerca de 60,29%, sendo o segundo maior grupo os protestantes: Protestantismo de Missão (4,76%), Pentecostais (16,31%); não determinado (1,7%); outras religiosidades (2,82%); sem religião (13,77%)[[11]](#footnote-11). A análise da Tabela 1, abaixo, possibilita maior aprofundamento:

Tabela 1. Percentuais de cada religião.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Religião | Em Itabela  (%) | Média BA  (%) | Média Brasil (%) |
| Católica Apostólica Romana | 60,29 | 66,31 | 65,92 |
| Evangélica | 22,81 | 17,18 | 21,02 |
| Evangélica de missão | 4,76 | 4,80 | 3,98 |
| Evangélica de origem pentecostal | 16,31 | 9,19 | 12,39 |
| Evangélica não determinadas | 1,75 | 3,19 | 4,66 |
| Espírita | 0,15 | 1,47 | 2,53 |
| Umbanda e Candomblé | 0,07 | 0,41 | 0,35 |
| Outras religiosidades | 2,82 | 3,70 | 2,78 |
| Sem religião | 13,77 | 10,77 | 7,27 |
| Não sabe | 0,09 | 0,11 | 0,10 |
| Sem declaração | –– | 0,04 | 0,03 |

A Tabela 1, permite a comparação dos percentuais de cada religião em relação à população total de Itabela, à média do estado da Bahia e à média do Brasil. Nos dados expostos praticamente é irrisório a identificação da população de Itabela com religião de matriz africana, o que nos suscitou em questionamentos: Qual seria o motivo desses dados? De fato, ele condiz com a realidade do município, ou esse silêncio é um resquício do medo, perseguição, preconceitos?

Pesquisa como a desenvolvida pela historiadora Jamilly Bispo Laureano sobre o município de Itabela (BA), evidenciaram o silêncio dos adeptos as práticas do Candomblé, Espiritismo, dentre outras, em decorrência dos estigmas que os seguidores dessa religião experimentam, como resultado do racismo religioso, um dos resquícios do passado colonial e escravocrata. A mencionada autora levantou a hipótese, no seu estudo sobre uma das escolas do município pesquisado, que dentre as pessoas que se declararam católicas romanas, estaria uma ou mais pessoas relacionadas ao Candomblé e demais devoção religiosa ligada à religião de matriz africana.[[12]](#footnote-12)

Um dos motivos que leva as pessoas não declararem a sua religião é a intolerância religiosa que muitos sofrem, especialmente por parte daqueles que professam a religião hegemônica, que é o cristianismo (com suas variações e ramificações). E inúmeras vezes elas não se sentem confortáveis em declarar uma religião que é estigmatizada, desvalorizada, inferiorizada, demonizada socialmente. A intolerância religiosa se manifesta quando uma pessoa ou grupo, passa a defender sua ideia ou costume, como superior ao das demais que não comungam dos mesmos dogmas religiosos, portanto, não concordam com ideologias contrárias àquelas professadas por ele/ela. Diante deste prisma, pode-se compreender que todo ato que exclui, e prega a desigualdade, pode ser classificado como intolerância. Considera-se então que é de suma importância que as pessoas que praticam o racismo religioso, compreendam a diversidade religiosa e a importância do respeito à religião do outro, mesmo que seja diferente. Dessa forma, sugere-se que a escola faça um trabalho, atividades com grupos de diferentes práticas religiosas, não atribuir nomes das religiões, para que não seja criado resistência dos/as alunos/as em querer aprender, conhecer por conta dos preconceitos, estereótipos que foram criados e que podem atrapalhar os estudos. Ao considerar a escola como espaço de interação e aceitação, fica-se estarrecido quando se observa a prática de atos intolerantes e até violentos executados –– principalmente, com as pessoas que professam as religiões de matrizes africanas.

Hipótese essa que considerada válida de se pensar nesta pesquisa como uma das respostas do silêncio, não se pode esquecer que apesar da diversidade religiosa, existe a liberdade e garantia a todos/as os/as cidadãos/ãs de professarem sua fé, ainda hoje a Igreja Católica Romana possui grande poder de influência. Diante do exposto, faz-se necessário que o Ensino Religioso em sala, seja analisado de maneira que seja considerada a diversidade. Além disso, cabe aqui também destacar o conceito de escola que, para os objetivos este trabalho, será considerada a visão de Luiz Couceiro e Rodrigo Rosistolato, para os quais a escola, tal qual se conhece no Ocidente, constitui-se um produto da modernidade, como instituição pensada com o objetivo de consolidar os valores da república e desenvolvê-los ao ponto de fazer com que todos se tornem *seres republicanos*.[[13]](#footnote-13)

Nesse prisma, a Secretaria Municipal de Educação se depara com gigantesca responsabilidade: regulamentar os procedimentos legais que iriam nortear o fazer pedagógico das escolas públicas de Itabela. E resguardados pelas legislações federais e estaduais os estudos foram feitos pelo corpo técnico da Secretaria e professores/as da rede pública. E para que as aulas tivessem embasamento e sustentação, o conteúdo a ser trabalhado, foram elencados e encaminhados ao Conselho Municipal de Educação e após obtido a aprovação colocados em prática. Muitos anos se passaram. Muitos acertos e erros aconteceram, reformulações da grade curricular foram efetivadas ao longo destes anos.

Houve um período que o Ensino Religioso foi eliminado do currículo. E trocado pela disciplina Educação Moral e Cívica. Com o passar dos anos percebeu-se que o Ensino Religioso era indispensável para a formação cognitiva, afetiva e social do ser humano, por isso, a o Ensino Religioso novamente voltou como um dos Componentes Curriculares. E agora se está diante do grande impasse e que é um dos motivos desta pesquisa: o fazer pedagógico de Ensino Religioso é visto e reconhecido com a mesma valorização das demais? Como essas aulas estão sendo ministradas? Por entender que a heterogeneidade religiosa precisa fazer parte dentro de uma sociedade e que a Escola Pública é o espaço propício para que aconteça o processo formativo do ser humano, é que as escolas de Itabela primaram por esse Componente Curricular em sua proposta pedagógica, O município de Itabela estabelece, por meio das diretrizes curriculares, que o Ensino Religioso faz parte de seu currículo. E que em sua estrutura fica perceptível o respeito à diversidade cultural.[[14]](#footnote-14)

No momento, Itabela possui 10 escolas, sendo que 03 são de grande porte, com as modalidades de ensino da Educação Infantil ao Fundamental II; 04 de médio porte, que ensinam da Educação Infantil ao Fundamental I; e 03 de pequeno porte, que também ensinam da Educação Infantil ao Fundamental I. Também engloba a Educação do Campo, que possui 06 escolas de pequeno porte. Para o Ensino Médio, o município disponibiliza 02 escolas voltadas para os/as alunos/as dessa modalidade de ensino. Tem-se também o Ensino Superior: Itabela (BA) tem apenas 1 faculdade –– a Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR) –– que oferta alguns cursos de graduação e pós-graduação.

Porém, para além desses dados, Couceiro e Rosistolato lembram que as abordagens etnográficas, portanto, ao direcionarem o foco para a escola podem vir a oferecer contribuições significativas para todas as questões abertas a partir do momento em que se buscou entender essa instituição inacabada, como a própria cultura em temporalidades dela constituintes e nela constituídas, e as relações desenvolvidas pelos agentes que nela interagem.[[15]](#footnote-15) Diante do contexto, necessário se fez que se estendesse olhar diferenciado sobre forte expressividade religiosa, para que houvesse a reformulação sobre as ações pedagógicas. Assim sendo, foi de extrema necessidade perceber o Ensino Religioso não só como fatores políticos e sociais e sim como fazeres culturais. Vale ressaltar que as aulas de Ensino Religioso nas escolas públicas de Itabela (BA) indicam que precisam de professores/as de Ensino Religioso que tenham uma formação para que possam de forma segura e eficaz apresentar as atividades referentes à diversidade religiosa, que carrega consigo uma demanda expressiva de conteúdo.

Procurou-se contribuir com os/as professores/as, mas o que se percebeu é que um percentual expressivo de alunos/as não se sentia parte integrante daquele caminhar e, dessa forma, não participava ativamente e nem valorizava as aulas. Havia um certo descaso. Uma das escolas coordenadas por esta pesquisadora foi a Margarida Alves, localizada no Assentamento que possui o mesmo nome, as margens da BR-101, km 106, na qual foi possível acompanhar de perto a práxis pedagógica dos/as professores/as. A referida escola possui 04 salas, nas quais, no turno matutino, funcionava o Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, no turno vespertino, o Ensino Fundamental I e, no noturno, a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O seu quadro de professores/as era composto por pedagogos/as, professores/as licenciadas em História, Biologia, Letras e Matemática.

A supracitada escola possuía, no quadro de docentes, professores/as responsáveis pelo Ensino Religioso, justamente aqueles que estavam em processo de formação no curso de Pedagogia, isso porque os/as professores/as graduados/as só aceitavam trabalhar as disciplinas de sua área. Durante a gestão, foi possível observar e acompanhar de perto um pouco de hesitação por parte dos/as professores/as, ao trabalharem com os eixos programáticos de Ensino Religioso, com o conteúdo indispensável para que o clima escolar estivesse harmonia e não houvesse choque frente à diversidade cultural existente nas salas de aula. O máximo que tais profissionais conseguiam era trabalhar com o amor, perdão, disciplina, relacionamento fraternal –– tudo sem muito aprofundamento.

Quanto ao quadro dos/as alunos/as, eram todos oriundos da zona Rural, o público era residente do assentamento, em sua maioria, alunos/as que tinham de acordar bem cedo para pegar o transporte escolar que os conduzia até a escola, como qualquer outra escola, era possível encontrar desde aqueles/as alunos/as mais participativos, quanto aqueles/as que não se envolviam muito nas atividades, pois consideravam o Ensino Religioso como algo irrelevante.

O tempo passava e minha inquietação se intensificava, pois, eu percebia no olhar silencioso dos/as professores/as que a minha angústia também fazia parte da vivência delas. Existia a falta de compreensão quanto ao conteúdo, já que era um terreno que exigia um certo cuidado ao se pisar, para não gerar conflito nas aulas ou contribuir para a propagação de preconceitos. Com isso os questionamentos foram se intensificando à medida que me estimulou a construir o projeto de pesquisa que deu origem à presente dissertação.

Vale ressaltar que os experimentos expostos ao longo deste texto não foram produzidos com base na ministração desse Componente Curricular por esta pesquisadora, mas, a partir de análises feitas ao acompanhar a prática dos/as professores/as que ministravam o Componente Curricular em estudo. E aqui cabe também lembrar que a construção dos sistemas educacionais está relacionada à progressiva legitimidade de determinadas temporalidades. Tal lógica depende de um processo de homogeneização de trajetórias individuais, de forma que seja possível formar turmas sequenciais e agrupar os/as alunos/as para que sigam o mesmo escolar.[[16]](#footnote-16)

Historicamente observou-se que, por muito tempo, o Ensino Religioso foi entendido como complemento de carga horária, o que implicou na sua discriminação ou desvalorização, em comparação com as outras disciplinas. Apesar das transformações ao longo dos anos na concepção sobre o Ensino Religioso e com relação à profissionalização dos/as professores/as, ainda há descaso com tal Componente Curricular, visto que muitos são os/as profissionais que não possuem experiência ou que não têm formação na área. Retornando as informações sobre a Escola Municipal Margarida Alves, cabe ressaltar que o assentamento oferece infraestrutura básica, a quantidade de alunos/as por turma é pequena em comparação com a sede. O acampamento, bem como a escola receberam o nome em homenagem a uma líder sindical que foi assassinada no ano de 1983, a mando dos latifundiários, por lutar contra a opressão, aos mandos e desmandos da elite e defender os direitos e interesses dos trabalhadores e trabalhadoras agrários/as.[[17]](#footnote-17)

Segundo informações divulgadas site da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Margarida Maria Alves teve sua vida interrompida no dia 12 de agosto de 1983, o crime aconteceu na porta de sua própria casa, baleada com um tiro de espingarda no seu rosto, em Alagoa Grande, Brejo da Paraíba.[[18]](#footnote-18) A história política de Margarida despertou o interesse de diversos estudiosos, que dedicaram tempo para estudar sobre a sua participação, envolvimento, lutas, sua contribuição na sociedade, sendo um símbolo de luta não só na sua região, mas em vários estados brasileiros, a exemplo do município de Itabela (BA).

De acordo com as pesquisas, a motivação foi política, a intensa atuação de Margarida lhe angariou muitos inimigos, latifundiários, que se encontravam insatisfeitos com suas reivindicações e denúncias. Segundo o UFPB, ela esteve à frente da presidência do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Alagoa Grande durante 12 anos, consagrando-se como uma implacável defensora do fim da violência no campo, da exploração de camponeses e pela reforma agrária.[[19]](#footnote-19) Sua importância e contribuição é enorme, o trecho abaixo ajuda a compreender um pouco sobre Margarida Maria Alves:

### Trata-se de uma das figuras de maior importância no cenário paraibano de resistência no campo e expoente do movimento sindical da região, na qualidade de presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Alagoa Grande, cargo que ocupou durante o período de 1973 até a data de seu óbito, que ocorreu em 1983. Neste interstício temporal, confrontou os maiores e mais influentes empresários da região, tendo em vista sua luta para que fossem assegurados os direitos básicos conferidos pela legislação trabalhista aos trabalhadores da região, especificamente quanto à assinatura das carteiras de trabalho, concessão de férias e 13º salário, além do respeito ao limite legal da jornada de trabalho.[[20]](#footnote-20)

Margarida Alves foi uma mulher à frente do seu tempo, transgrediu uma sociedade fortemente marcada pelo domínio e interesses dos latifundiários e, principalmente, os papéis sociais de gênero a qual determinava/determina o lugar que homens e mulheres devem atuar e se envolver. Para a época e principalmente para a população alagoense do campo, as investidas e as lutas dessa líder sindical foi extremamente importante, pois era uma luta em prol de seus interesses, direitos esses que os trabalhadores urbanos já usufruíam, mas que não havia ainda chegado à zona rural.

Margarida Alves foi assassinada, mas os seus assassinos não conseguiram matar suas conquistas, reivindicações, suas lutas, ela deixou um grande legado para a sociedade, fundou o Centro de Educação e Cultura do Trabalhador Rural juntamente com Paulo Freire, servindo assim de inspiração para a organização de movimentos e de marchas que lutam em prol dos direitos sociais.[[21]](#footnote-21)

É inegável a contribuição da história dessa mulher para a sociedade, sendo isso sentido também na escola de Itabela (BA), que durante um período foi possível adquirir a preciosa experiência como diretora geral do campo. Foi um período de muita aprendizagem e relevância, contribuindo significativamente para sua experiência enquanto professora e profissional da educação.

Ciente dos problemas que assolam as escolas da rede pública, especialmente, em municípios que possui uma população pequena como a de Itabela (BA), onde a precarização da educação é uma realidade do ensino público, sendo evidentes a desvalorização dos/as profissionais, a remuneração baixa dos/as funcionários/as da escola, a precariedade da infraestrutura escolar, a falta de professores/as qualificados/as, os investimentos insuficientes na educação etc.

Os problemas destacados no parágrafo anterior é uma realidade das escolas que se localizam na sede, nas cidades, situação essa agravada quando se desloca para o ensino do campo, a falta de estrutura, equipamentos, funcionários/as qualificados/as são gritantes, a qual observa-se uma precarização na educação da zona rural, através do sucateamento e banalização dos problemas.

Em uma escola como Margarida Alves, que carrega o nome de uma mulher que é o símbolo de luta e de resistência, que fica localizada na zona rural, em um assentamento que é constituído por uma maioria de uma população pobre, que em sua maioria sobrevivem dos alimentos produzidos em sua roça, que tiram sua renda de serviços prestados a fazendeiros, na colheita de café, dentre outros serviços informais, a busca por uma educação qualificada é vista como uma indisciplina contra um sistema opressor.

Ao analisar a realidade dos/as alunos/as da Escola Margarida Alves, observa-se que a maioria dos responsáveis não conseguiram concluir todos os ciclos da Educação Básica, a outros não lhes foi oportunizado frequentar o espaço educacional, por vários motivos, sendo a condição social um deles.

Nessa instituição de ensino é comum encontrar salas multisseriadas, ou seja, com alunos/as de diferentes séries no mesmo ambiente escolar, os/as professores/as e os/as alunos/as se deparam com um desafio: ensinar e aprender em turmas com níveis de aprendizagem diferente. A quantidade de alunos/as nas escolas do campo é menor do que as da sede, existem salas com média de 9 alunos/as, outras com 8, 11 alunos/as, nessa média, enquanto na cidade é comum haver salas superlotadas –– com 32 e até mesmo 40 alunos/as.

Excepcionalmente com a pandemia do Covid-19, que impôs novas configurações, metodologias e reorganização do ensino, a situação de boa parte dos/as alunos/as tornou-se preocupante, nas salas de multisséries em que se encontra alunos/as do 6º, 7º, 8º e 9º é possível trabalhar com um conteúdo que abarca todos, praticamente observa-se um nivelamento na aprendizagem dos/as alunos/as, mesmo sendo de níveis diferentes.

As dificuldades nos Componentes Curriculares de Matemática e Português são alarmantes –– e isso é percebido também nos demais componentes. Mas por que apresentar dados sobre o município de Itabela, sobre a escola Margarida Alves e sobre a situação dos/as alunos/as? Porque julgou-se como necessário compreender a realidade do espaço que constitui objeto de análise da presente pesquisa, pois o macro se encontra conectado ao micro, sendo assim, não se pode pensar um Componente Curricular desconectado da conjuntura escolar, da situação das turmas da escola do campo, sendo fatores pertinentes de serem considerados durante a análise dos dados coletados a partir de experiências realizadas no ambiente escolar.

As outras instituições escolares nas quais atuei foram: Lindomar Santos, que tinha uma professora graduada em Pedagogia; Escola Municipal David Ramos, que tinha a professora graduada em Educação Física; Escola Municipal Lindos Pássaros, que tinha a professora formada em Pedagogia; Escola Municipal Helenice Pereira, que tinha a professora sem graduação; Escola Municipal Santa Helena, que também tinha a professora sem graduação. O alunado destas Instituições de Ensino era composto por alunos/as que vinham das fazendas circunvizinhas. O que se via era que uma vez por mês o padre vinha celebrar missa na Paróquia que ficava sempre na localidade da escola. Havia um expressivo número de alunos/as que se identificavam como protestantes. A maioria membros das igrejas Pentecostais.

Como coordenadora pedagógica era minha responsabilidade acompanhar, monitorar e auxiliar o processo evolutivo das práticas pedagógicas e outros elementos significativos na aprendizagem dos/as alunos/as. Era minha função assegurar que os/as professores/as tivessem subsídios nos momentos de estudos e planejamentos para que fizessem uso desse espaço de forma adequada e não extraviassem a atenção para assuntos não pertinentes e deixassem de fazer o planejamento e no momento da aplicabilidade nas salas de aulas não desviassem da proposta e diretrizes curriculares para que de fato acontecesse a interação dos/as professores/as nas aulas do Componente Curricular Ensino Religioso. E assim, cumpri minha trajetória nesta Unidade de Ensino, mas não satisfeita com os resultados, porque percebia que mesmo com pequenos avanços, o Ensino Religioso ainda era tratado com inferioridade diante das outras disciplinas.

Durante a minha caminhada como gestora, fui participante efetiva na elaboração do documento municipal o Documento Curricular Referencial do Município de Itabela (DCRMI) que traz em sua composição parâmetros e procedimentos para a disciplina do Ensino Religioso. O referido documento foi constituído através de estudos e discussões entre os atores envolvidos no processo educacional do município de Itabela, em momentos de muito diálogo e planejamento com o objetivo de transformar o Ensino Religioso em espaço de troca e interação e não meramente mais uma aula sem a participação dos protagonistas do saber, que são os/as alunos/as. Com a implantação da legislação sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas, a minha inquietação foi aflorada, sobretudo no que trata sobre a vivência nas aulas e as leis estabelecidas, uma vez que a proposta é que haja ações integradoras entre a prática e a legislação, pois compreende-se que para que as aulas aconteçam de forma construtiva, é mister que haja uma integração entre a legislação e prática do ensino docente do Componente Curricular Ensino Religioso.[[22]](#footnote-22) Entende-se que a elaboração do DCRMI é uma ferramenta que, se estudada com reflexões acerca do conteúdo presente em sua redação, proporciona aos/às docentes ações inovadoras na prática do Componente Curricular Ensino Religioso.

# Experiência profissional recente na educação de Itabela (BA)

Novamente recorrendo aos ensinamentos de Couceiro e Rosistolato, entende-se que a construção de uma educação republicana coloca uma série de questões relacionadas ao acompanhamento e avaliação das escolas e dos sistemas educacionais –– todas elas ligadas às temporalidades escolares. Na lógica das políticas públicas, impõe desafios vinculados ao desenho e implementação de políticas educacionais. Em termos de abordagem antropológica, induz uma série de problemas de pesquisa relacionados à construção institucional do tempo e aos seus usos e entendimentos.[[23]](#footnote-23) Considerando-se a escola como espaço de produção e reprodução de cultura, a indagação sobre as configurações interacionais presentes nas salas de aula e em outros espaços escolares se faz presente, apontando desafios relacionados ao método necessário para esse tipo de análise. Assim, faz-se necessário aqui descrever brevemente o sistema educacional em Itabela (BA).

Atualmente, atuo como diretora do Colégio Municipal Irmã Julia Slongo, uma escola com 682 alunos/as e que oferta da Educação Infantil ao Fundamental I, com cerca de 53 funcionários/as de diferentes práticas religiosas. E no atual cenário, percebi que avanços ocorreram na direção dos fazeres pedagógicos que vão desde a inclusão do Ensino Religioso garantida na Constituição Federal de 1988 até o DCRMI que compõe as leis educacionais que direcionam o município de Itabela (BA). E isso é um expressivo avanço. Mas, os desafios ainda existem. A escola que estou gerindo no momento e que também foi a escolhida para ser objeto desta pesquisa é o Colégio Municipal Júlia Slongo, situado à Rua Pero Vaz de Caminha, bairro Bandeirantes s/n, Itabela (BA).

O colégio foi fundado em meados de 1988. Eu fui primeira diretora desta Instituição de Ensino, nomeada sob a gestão do Excelentíssimo Prefeito Valdívio Costa, que atribuiu o nome da escola ao seu saudoso pai –– Augusto Gonçalves Costa. No ano de 2018 essa escola foi reformada e ampliada. Atualmente, a escola possui um quadro de professores/as graduados/as em Pedagogia, resultado das exigências impostas pela Secretaria Municipal de Educação.

A escola possui 12 salas que funcionam nos turnos matutino e vespertino. O Ensino Religioso é ofertado para os/as alunos/as do Fundamental I. A missão desta escola é oferecer uma educação inovadora e de qualidade, sistematizada em uma gestão democrática e participativa, oportunizando a expansão do acesso e permanência a todos, partindo do princípio do educar e do cuidar garantindo a missão da Educação Básica. E como princípio de visão republicana, busca ser reconhecida como Centro Educacional que oferece educação de qualidade e humanitária respeitando as culturas étnicas de seus/suas alunos/as, formando cidadãos/ãs críticos/as e autônomos/as.

Quanto aos valores, a escola apresenta o que considera importante para a comunidade escolar e aborda que ela é plural, diversa e heterogênea. E a gestão escolar deve estar atenta a essas características que marcam a escola as quais demandam novas ações por parte dos atores escolares, também atores sociais, no sentido de conquistar uma autonomia para realizar um ensino significativo aos/às seus/suas alunos/as, bem como, respeitar a realidade em que o/a aluno/a está inserido/a. A seguir, por meio da Figura 2 são apresentadas algumas imagens do referido colégio:

Figura 2. Colégio Municipal Irmã Júlia Slongo.

|  |
| --- |
| C:\Users\Sr Michele\OneDrive\Área de Trabalho\Apresentação1\Slide2.JPG  C:\Users\Sr Michele\OneDrive\Área de Trabalho\Apresentação1\Slide1.JPG |

As escolas referenciadas, assim como as demais instituições escolares mencionadas, serviram de base para a construção desta pesquisa. Como já mencionado, uma das constatações sobre a metodologia utilizada nas aulas de Ensino Religioso, a partir das experiências nessas escolas, foi a de que há uma intensa desvalorização com esse Componente Curricular, pois, ainda hoje é visualizado e concebido como o famoso *tapa buraco*, jargão popularmente utilizado para explicar a aplicação de medidas que de fato não resolvem a situação. Isso ajudar a camuflar problemas que, mais tarde, aparecem. Com isso tem-se que, enquanto o Ensino Religioso for observado e utilizado como mero cumprimento de carga horária, o conhecimento e as habilidades discorridas na BNCC, bem como os objetivos da Constituição Federal, da LDBEN e demais documentos não foram possíveis de serem conquistados ao longo da observação.

Durante o período que estive desenvolvendo meu trabalho, busquei mudar esse pensamento, destinando esse Componente Curricular aos/às professores/as que possuíam uma formação acadêmica em áreas que dialogassem com essa disciplina. Assim, foram direcionados os/as professores/as que demonstravam um interesse pelos fenômenos da religião, haja vista que compreendiam que é relevante trabalhar em sala de aula sobre as religiões, sem privilégios, distinções, de modo a respeitar as diversidades e favorecer para que, de fato, haja uma aprendizagem significativa para os/as alunos/as. Enquanto diretora, procurei selecionar professores/as que possuíssem experiência na área de conhecimento, e tivessem cursos de extensão, força de vontade, tempo e disposição para está se dedicando ao estudo da religião.

É de suma relevância destacar que o ensino é um trabalho conjunto, não dependendo exclusivamente da participação, comprometimento e envolvimento da direção, gestão e corpo docente, mas de toda comunidade escolar, da equipe técnica da Secretaria de Educação, dos poderes municipais, do Estado, o sistema de ensino em si deve ser um diálogo entre todas as partes, para que de fato possa funcionar.

Dessa forma, não basta que a direção e os/as professores/as se esforcem, se dediquem, mas que lhes sejam fornecidas ferramentas necessárias para que dê certo, sendo importante a contratação de docentes com formação, especialização nessa área de estudo, ao invés de empurrar essa disciplina para professores/as que são formados/as em Português, Matemática, Ciência, Geografia, entre outras. Por mais que haja um esforço por parte da direção em selecionar os/as profissionais que possuem maiores contatos com essa área de estudo, afinidade, por si só isso não é suficiente e, nem sempre funciona, muitos são os entraves, as dificuldades e empecilhos que tem sido imposto, o que evidencia um descaso.

Ao abordar a pluralidade religiosa, a escola se alinha à Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) que, em seu artigo 18, que diz respeito à liberdade religiosa e aos impactos para a laicidade e o pluralismo religioso, delimitando o tema e ressaltando a importância da separação entre Estado e Religião, ao reconhecer o direito individual e coletivo de confissão de crença religiosa e prática do culto em espaços públicos norteiam os princípios da dignidade da pessoa humana frente as ocorrência de intolerância religiosa e discriminação étnico-racial.[[24]](#footnote-24)

Como já ressaltado, a convicção de uma verdade absoluta pode abrir espaço para a intolerância religiosa, para a resistência ao diálogo com outros princípios religiosos, dificultando que aconteça o respeito, por isso, ressalta-se no presente capítulo a suma relevância dessa área de ensino em todas as séries, desde os primeiros anos até os finais do Ensino Fundamental, para que desde cedo os/as alunos/as possam aprender a conhecer sobre si, sobre o outro, sobre as diferenças e, que aprenda que ser diferente é bom, pois somente assim se poderá alcançar uma sociedade mais íntegra e igualitária, processo esse que não é fácil, especialmente diante do descaso e falta de compromisso de muitos.

Para além da resistência relatada, observou-se também a dificuldade de docentes em ensinarem sobre as religiões, em decorrência da falta de conhecimento, mesmo os que se esforçaram. Muitos são os entraves e empecilhos ao escrever e analisar sobre esse tema. Assim, proponho colaborar para as pesquisas sobre a temática, para a reflexão, para que possa contribuir na análise das práticas docentes, para que o sistema escola venha se responsabilizar, se comprometer de fato, buscando assim meios para sanar essas dificuldades.

É de suma importância destacar que o Ensino Religioso é uma área de conhecimento como as Ciências Humanas e as outras. E como toda área possui Componente Curricular específico, os objetivos compreendem o estudo da pluralidade existente de fenômenos religiosos, sendo importante o ensino para promover uma sociedade mais igualitária e que saiba respeitar as diferenças. Compreende-se religião em interface com a cultura, campos estes que estão em profunda conexão. Como componente essencial da cultura, a religião não é estática e, como uma produção humana está, em constante alteração, devendo, portanto, ser estudada. Nesse sentido, cabe ressaltar a visão de Ribeiro, para o qual o princípio da liberdade religiosa pertence aos Componentes que sustentam a democracia, fazendo emergir os princípios da liberdade religiosa e a consequente igualdade dos grupos, conferindo, ainda, legitimidade ao pluralismo religioso, desdobrando-se às dimensões deste direito em termos de liberdade de consciência, de crença, de culto e de organização religiosa.[[25]](#footnote-25)

Ao mesmo tempo que os seres humanos são responsáveis por produzir a religião também são influenciados, moldados por ela, compreendê-la e estudá-la é vital. Para que a área de Ensino Religioso cumpra a sua função é primordial que os atores têm a responsabilidade em ministrar as ações educacionais, tenham preparo adequado, isso significa ter conhecimentos teóricos e metodológicos na área, para que possa oportunizar aos/às alunos/as uma educação inclusiva, igualitária e não exclusão.[[26]](#footnote-26)

A condição/forma como esse Componente Curricular é introduzido nas escolas em que tive contato e experiência é angustiante, o modo como tem sido conduzida pelos sistemas de ensino é preocupante, ineficaz e até mesmo prejudicial à formação dos jovens. Como é possível combater a intolerância e trabalhar com a demanda religiosa, se apenas um grupo é estudado? Como é possível proporcionar um ensino que desenvolva o espírito crítico, que contribua na aprendizagem dos/as alunos/as, se a disciplina continua sendo visualizada e tratada apenas para complementar a carga horária dos/as professores/as? Essas são algumas das inquietações que reverberam na construção deste texto. Conforme texto do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), percebe-se que o Ensino Religioso passou por diversas vertentes, porém, com a BNCC surgiram novas perspectivas de mudanças impactantes:

### Ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Religioso assumiu diferentes vertentes teórico-metodológicas, geralmente de caráter confessional-cristão, estando estreitamente vinculado aos interesses do grupo religioso hegemônico. No Brasil, desde o período colonial até os dias atuais, vem sofrendo constantes alterações. Com a BNCC, recebe uma nova configuração, que busca afastá-lo de toda forma de confessionalismo e proselitismo religioso. Desde as últimas décadas do século XX até os dias atuais, a sociedade brasileira vem passando por diversas transformações que provocaram mudanças significativas no panorama social, político, cultural e educacional, que também impactaram no Ensino Religioso. Em função dos promulgados ideais de democracia, inclusão social e Educação.[[27]](#footnote-27)

O documento acima citado é pertinente para o momento porque enfatiza a magnitude da proposta do Ensino Religioso e, também, como embasamento para as críticas e a forma que esse Componente Curricular tem sido desenvolvido em um expressivo número de Instituições de Ensino. Porém mesmo com a existência desse documento, se não for ofertado aos/às docentes uma formação continuada sobre as mudanças que versam neste documento, não acontecerá efetivamente as transformações necessárias. Pois raramente tem-se feito o diálogo nas salas de aulas entre as diferentes religiões, esse problema, em sua parte pode ser compreendido como uma consequência do despreparo do corpo docente. Como debater sobre as manifestações religiosas se o profissional não possui formação acadêmica para lidar de forma segura com essa temática?

Como desenvolver um ensino que combata os preconceitos, discriminações, se o sistema não ofereceu ao/à professor/a instrumentos para lidar com essa pluralidade? Como discutir sobre religiões em um país em que se convencionou falar que temas como política e religião não se discute? Recebeu-se orientação para não mencionar e, também, evitar assuntos considerados como polêmicos nas reuniões familiares, na rede de amigos, com colegas de trabalho e em uma gama de variedade de espaços. Diante dos questionamentos, entende-se que é relevante, preparar os/as professores/as para que tenham domínio dos conhecimentos relacionados ao Componente Curricular e consequentemente adquiram segurança para abordar todas as temáticas direcionadas as diversas manifestações religiosas contidas no espaço educacional.

A discussão é visualizada como algo negativo e que deve ser evitado. A justificativa popular para essa assertiva baseia-se na incapacidade das pessoas, da sociedade em geral em dialogar sobre essas temáticas sem alterar os ânimos, desfazer amizades e/ou laços familiares, sem ocorrer desavenças. Ainda hoje a escola é enxergada e percebida como um lugar em que os/as alunos/as devem dar prioridade `´as disciplinas consideradas como de peso, Português e Matemática, enquanto as demais são concebidas como subsidiárias, especialmente o Ensino Religioso.

Ao fomentar essa discussão, não se intenciona negar ou deslegitimar a relevância de Português e Matemática para a formação discente, muito menos negar a existência de possibilidades desses componentes realizarem um passeio com outras áreas afins, a exemplo do Ensino Religioso, mas apresentar neste texto, alguns dos problemas vivenciados no ambiente escolar e que são compartilhados pelos colegas de profissão. Especialmente no tempo atual, enfrenta-se alto índice de desmotivação e desinteresse por parte dos corpos discente e docente. A pandemia do Covid-19 obrigou a remodelar as práticas de ensino, afastou da sala de aula e aproximou dos meios tecnológicos, limitou os contatos com os/as alunos/as, impôs obstáculos e empecilhos que teve e ainda tende a ser superado.

As escolas do campo, por exemplo, apresentaram dificuldades estonteantes. Em decorrência das condições financeiras de muitas famílias dos/as alunos/as e diante da falta de acesso aos recursos tecnológicos, dentre outros problemas apresentados, a alternativa para que os/as alunos/as não tivessem maiores prejuízos no processo da aquisição do conhecimento, foi a confecção de blocos de atividades, que foram produzidos pelo corpo docente e imprimidos na escola e disponibilizados aos pais/responsáveis dos/as alunos/as.

É possível encontrar na zona rural uma taxa significativa de pessoas que não foram/são alfabetizadas, que não conseguiram concluir os níveis da Educação Básica. É indiscutível a importância de um/a professor/a em sala de aula, o acompanhamento presencial é indispensável, situação como essa evidenciada principalmente durante esse período de afastamento e entrega dos blocos, muitos foram os/as alunos/as que tiveram dificuldades em fazer as atividades por vários motivos, a falta de apoio, da ajuda dos responsáveis e a incompreensão do texto são alguns dos exemplos.

E por mais que os blocos fossem produzidos de forma muito didática e com o cuidado de estar conectando os assuntos de acordo com a vivência dos/as alunos/as, com fins de criar identificações e interesses pelo estudo, muitos foram os obstáculos, sendo inegável a importância das aulas expositivas e dialogadas para aprimorar a aprendizagem dos/as alunos/as.

Ao escrever esses parágrafos intencionou-se demonstrar os diversos desafios que se teve/tem com o advento da pandemia, dificultando o processo da aprendizagem dos/as alunos/as. É preciso destacar o imenso embate que foi trabalhar com o Componente Curricular Ensino Religioso através dos blocos, especialmente se considerar o fato de ser disciplina socialmente desvalorizada, afinal como é possível aprender sobre algo que não é concebido como fundamental? Por que estudar sobre conteúdo que não é entendido como essencial na formação do sujeito? Como abordado aqui em outros momentos, propagou-se uma visão negativa, errônea sobre o ensino de religião, representação essa que afeta o desenvolvimento do/a professor/a com esse Componente Curricular.

Como assim não se discute sobre uma temática que faz parte da realidade brasileira? Como não é importante trabalhar com as manifestações religiosas em sala de aula, especialmente quando se pensa na grandeza, extensão territorial e pluralidade cultural e religiosa do Brasil? Por que existem tantas dificuldades em dialogar sobre os fenômenos religiosos sem exaltar os ânimos ou provocar uma briga? No presente texto não há todas as respostas para tais questionamentos, mas apresenta uma forte convicção sobre a importância funcional da escola em possibilitar esses debates e promover a aquisição de conhecimentos.

Considera-se que a educação é a via para a superação das discriminações, dos preconceitos e do racismo religioso, para que haja a construção do diálogo. Muitos preconceitos e discriminações estão relacionados a fatos históricos que, uma vez analisados, permitiriam construir uma outra imagem dos grupos e pessoas que estão diretamente relacionados a eles. O Ensino Religioso deve instigar nos/as alunos/as a busca pela conquista da ética, ação e comportamento dentro de um mundo plurirreligioso. Uma ética que deve se traduzir em práticas e atitudes apropriadas para uma convivência humana numa sociedade pluralista. Ou seja: que os impulsionem a comportar-se responsavelmente no meio cultural democrático que se apresenta em consonância com a afirmação da liberdade religiosa e respeito a outras religiões diferentes da sua.

Ao analisar o DCRB percebe-se que ele foi preparado e organizado de modo a possibilitar o respeito a pluralidade cultural e religiosa do Brasil e, especialmente, da Bahia. Compreende-se como de extrema relevância o Ensino Religioso, especialmente, diante dos casos recorrentes de preconceitos. Recentemente o município de Eunápolis vivenciou um caso de racismo religioso, noticiado em vários meios midiáticos.[[28]](#footnote-28)

Eunápolis fica próximo de Itabela (BA), com uma distância de cerca de 27,7 quilômetros. Segundo o *site* G1 Bahia notícias, membros do Terreiro de Candomblé Logun Edé acusaram e denunciaram membros da Igreja Pentecostal Assembleia de Deus Missão, do bairro Juca Rosa, de intolerância religiosa, na delegacia da cidade, o caso segue em investigação. Infelizmente, esse não é um caso isolado, mas um de tantos que são vivenciados por grupos pertencentes a religião de matriz africana, constantemente atacada. A intolerância religiosa é um reflexo da ignorância, fanatismo, da propagação de uma verdade absoluta que impede ou dificulta o diálogo com a diversidade.[[29]](#footnote-29)

Nesse sentido, o DCRB, aborda os aspectos religiosos na História da humanidade, suas pluriculturas e princípios representantes. Tal documento considera uma linha cronológica, em que se contemplem as tradições e patrimônios orais e imateriais, o respeito às ancestralidades, a exemplo dos povos indígenas e ciganos, às religiões de matrizes africanas e orientais, destacando as concepções antropológicas, sociais e culturais de cada segmento. Aborda, ainda, a importância do autoconhecimento dos/as alunos/as, visando o desenvolvimento abordado pela oitava competência geral da BNCC que envolve conhecer a si mesmo.[[30]](#footnote-30)

A conversação pactuada entre a BNCC e o DCRB contribui fortemente para a desconstrução de estereótipos contra grupos religiosos, historicamente marginalizados, excluídos e demonizados. Destaca-se a importância do Componente Curricular Ensino Religioso para o crescimento intelectual e social do/a aluno/a na etapa fundamental do seu processo educacional, especialmente no que diz respeito aos primeiros anos da vida escolar do/a aluno/a, cabendo aos pedagogos uma abordagem sistêmica dos aspectos da religião para a formação do indivíduo enquanto cidadão/ã (sem proselitismo), possibilitando a esses sujeitos uma vivência responsável e harmoniosa em sociedade.[[31]](#footnote-31)

Para os anos finais, cuja formação do/a aluno/a está sob a responsabilidade de docente especialista, com formação na área de Filosofia ou Teologia, pressupõe-se que a disciplina esteja fundamentada na concepção de que a religião é uma maneira, entre tantas outras, de explicar a subsistência do homem, considerando que a sua temática de estudo é a investigação dos elementos que são comuns e aqueles que são próprios às muitas religiões, isto é, o fenômeno religioso em si e nas suas variadas demonstrações. De todo modo, no que se refere à linguagem, o/a docente de Ensino Religioso deve falar a partir do conhecimento dos/as alunos/as e suas necessidades. A unidade temática Identidades e Alteridades viabiliza que os/as alunos/as reconheçam, valorizem e acolham o caráter singular.

Segundo o DCRB, especialmente no Ensino Fundamental, o/a professor/a deve buscar conhecimentos sobre suas turmas, mapeando sobre a religiosidade de seus/suas alunos/as, trabalho esse que não é fácil, mesmo porque é necessário conduzir o Componente Curricular de maneira atraente, dinâmica, quando ele não está preparado para exercer tal responsabilidade que é adaptar esta orientação de Ensino Religioso à necessária pluralidade das práticas religiosas brasileiras e baianas, visto que a sua finalidade não é doutrinar aos/às alunos/as, mas examinar o fenômeno religioso em si, considerando que a praticidade de manifestações religiosas é fundamental para que aconteça a formação integral do ser humano. Nesse tópico buscou-se proporcionar ao leitor o conhecimento e as recordações sobre o Componente Curricular Ensino Religioso a partir de relatos acerca da trajetória profissional, as angústias e as percepções enquanto professor/a, observações que foram realizadas na escola pública, bem como a forma como essa disciplina tem sido ministrada por profissionais da educação, dialogando com a bibliografia e o DCRB.

É pertinente que se pense a educação pelo viés da construção do sujeito que o acompanhará por toda sua trajetória, pois absorver conhecimento é inerente a todo ser humano. E com os saberes religiosos não pode ser diferente. Haja vista que a religião está ligada à vida do ser humano até que a mesma perdure. É de suma importância que o ambiente escolar seja de fato um dos espaços que estimule o exercício de troca de saberes e experiências religiosas. Um ambiente propício para que o diálogo religioso aconteça de forma efetiva para que o resultado seja positivo para a comunidade escolar. Entretanto é preciso reconhecer que a escola é o espaço formal da educação, em que se viabiliza a socialização dos conhecimentos construídos pela humanidade. Ambientes como família, roda de amigos e trabalho são ambientes informais de educação.

Observações feitas na atuação dos/as professores/as permitiram identificar certo padrão, e a sobrecarga de trabalho desses/as professores/as, bem como a desmotivação de muitos em decorrência do descaso dos governantes com a educação, a desvalorização com a disciplina por parte dos/as alunos/as, que não compreende como uma disciplina importante, os entraves em ensinar sobre a religião de matriz africana, encontrando uma forte repulsa por parte de alguns/umas alunos/as que a concebe de forma estereotipada.

No que se refere a resistência dos/as alunos/as, cabe ressaltar que para alguns/umas alunos/as era complicado estudar sobre a pluralidade religiosa, pois concebiam o seu ensino como uma ameaça a sua religiosidade, as suas convicções, seus dogmas, sendo percebido como um insulto a sua verdade absoluta, proferindo frases de teor pejorativo não só pelos/as alunos/as, mas também pelos/as próprios/as responsáveis.

Na minha trajetória e vivência com os/as professores/as do Ensino Religioso e agora através dos conhecimentos adquiridos acerca das Ciências das Religiões e dos fenômenos religiosos estarei mais apta para motivar os/as profissionais por meio do acesso as orientações e objetivos contidos na BNCC e demais legislação brasileira. Nesta perspectiva, acredita-se que os/as professores/as enriquecerão sua prática e alcançarão êxito superando os entraves que culminam na intolerância religiosa praticada na sala de aula. Temas tais como respeito, ética, diversidade, alteridade contribuem para a formação integral do/a cidadão/ã.

Isso significa que meu trabalho como na educação encontra-se alinhada com a literatura especializada, considerando que, conforme explicam Gilbraz Aragão e Mailson Souza, a utilização de metodologias privilegiadas, seguindo as determinações da Resolução n. 5,[[32]](#footnote-32) pode e deve se ampliar, tendo em vista o desenvolvimento mais integral das Ciências da Religião, em correspondência com o entendimento mais amplo da espiritualidade humana, que se desenvolve também na dimensão objetiva da realidade e na dimensão intersubjetiva/social.[[33]](#footnote-33)

E assim, tendo sido aqui, neste capítulo inicial, analisada a atuação docente dos/as professores/as de Ensino Religioso em Itabela (BA), bem como tecendo considerações acerca do tema e, ainda, dissertado sobre a influência da religião na educação da referida cidade, descrevendo as experiências desta pesquisadora no sistema educacional local, passa-se agora, no segundo capítulo, a abordar a questão da formação docente para o Ensino Religioso, voltada à uma educação que seja plural e democrática, iniciando-se com relato acerca da história do Ensino Religioso, discutindo-se em seguida o caráter integrador e pluralista deste Componente Curricular, debatendo também as mudanças de paradigma no Ensino Religioso.

# 2 ENSINO RELIGIOSO E FORMAÇÃO DOCENTE: POR UMA EDUCAÇÃO PLURAL E DEMOCRÁTICA

O presente capítulo objetiva discutir sobre o desenvolvimento e, as sucessivas mudanças proporcionadas pelo Componente Curricular do Ensino Religioso teve, no decorrer de sua história em território brasileiro, expondo as disputas ideológicas/religiosas de grupos sociais favoráveis/defensores a inclusão desse Componente Curricular na educação brasileira. Entretanto, é preciso que as modificações que vêm ocorrendo na legislação brasileira sejam também atreladas a prática pedagógica. Acredita-se que, nesse contexto, o/a professor/a é o/a agente transformador/a e que o espaço escolar é o recipiente destas inovações que quando bem trabalhada alcançará os sujeitos envolvidos na Unidade Escolar.

Nesta pesquisa é evidenciado que urge a necessidade que seja ofertado a formação de profissionais da educação em Ensino Religioso assim como acontece para os demais Componentes Curriculares, a qual é concebida como importante para que o corpo discente tenha acesso a uma educação de qualidade, propósito que está inserido na legislação vigente. Para embasamento teórico, deve-se analisar o que Sena versa quando aborda sobre a importância da formação do corpo docente em Ensino Religioso, fundamentada em conhecimentos das Ciências das Religiões:

### A formação do profissional habilitado para ministrar aulas, numa perspectiva tão mais ampliada e abrangente, merece um cuidado especial da instituição responsável pela formação docente, a universidade. A urgência em oferecer cursos de licenciatura em Ensino Religioso é absoluta.[[34]](#footnote-34)

Neste contexto, é preciso acatar a afirmativa do autor e difundir esta assertiva afirmação do autor quando diz que todo/a professor/a precisa ter formação em Ciências das Religiões, pois assim, este/a professor/a, por estar habilitado a exercer com mais propriedade as aulas de Ensino Religioso, conseguirá desenvolver as atividades de acordo a pluralidade religiosa inserida no seu espaço escolar. Acredita-se que todo/a profissional do Ensino Religioso precisa primar pela qualificação profissional bem como para gerir sua sala de aula,[[35]](#footnote-35) tendo o controle do conteúdo a ser aplicado, permitindo que aconteça o diálogo sobre o fenômeno religioso e viabilizar a interdisciplinaridade com as áreas afins: antropologia e sociologia.

Para a construção e elaboração da escrita deste texto foi realizada uma pesquisa na internet sobre os artigos, dissertações e legislação que correspondem ou dialoguem com a temática deste capítulo, com fins de subsidiar e nortear a discussão e pesquisa de artigos da Constituição de 1988[[36]](#footnote-36) que discorram sobre a educação e, que enfatizam, sobre o Ensino Religioso. Assim como com a contribuição da LDBEN[[37]](#footnote-37) e da BNCC[[38]](#footnote-38), caráter normativo.

A metodologia adotada foi de cunho documental e de caráter qualitativo. Com intuito de proporcionar uma leitura agradável, organizada e, atendendo os objetivos delimitados, este estudo encontra-se estruturado em dois tópicos, o primeiro intitulado como Ensino Religioso: um passeio por sua história e, o segundo: Por um ensino integrador e plural: uma discussão acerca do Componente Curricular Ensino Religioso dentro das diretrizes da Educação Básica brasileira.

# 2.1 Ensino Religioso: um passeio por sua história

Nas últimas décadas o Ensino Religioso tem sido, motivo de debates calorosos e polêmicos, especialmente por parte do corpo docente e da comunidade escolar, de âmbito geral. Constatação essa possível de ser identificada no decorrer deste tópico, através do diálogo com a bibliografia. Segundo Marcos Scussel,[[39]](#footnote-39) o surgimento desse Componente Curricular esteve ligado a religião, educação e ao Estado. Relacionamento este, rigorosamente estabelecido pelas intervenções do cristianismo, mais especificamente, o catolicismo romano, que era considerada como a religião hegemônica, a tal ponto que só eram considerados como cristãos àqueles que praticavam os ritos da igreja soberana, indo de encontro com as manifestações culturais e religiosa existente no Brasil. Conforme Scussel:

### Ao longo dos primeiros quatro séculos, este país foi formatado como possuidor de uma sociedade unirreligiosa. Tendo o catolicismo como religião oficial, coube aos jesuítas a tarefa de junto com a Coroa Portuguesa fazer com que o povo se integrasse aos valores da sociedade europeia. Muito mais do que a salvação, o batismo na Igreja Católica lhes garantia o direito de serem reconhecidos como cidadãos/ãs.[[40]](#footnote-40)

Na história do Brasil é evidente a posição de privilégio e hegemonia que a Igreja Católica Romana desfrutava, muitos foram os grupos perseguidos por essa Instituição. Tornava-se alvo todo aquele que se mostrasse contrário aos dogmas do catolicismo romano, que professasse outra fé ou, que não a reconhecesse como a detentora da verdade absoluta, são exemplos de perseguidos, os protestantes e os membros da religião de matriz africana.

Segundo Emmerick[[41]](#footnote-41) é indiscutível que a organização religiosa deixou/deixa sua marca e legado nas terras brasileiras, seu poder de influência foi reconhecida a partir da história da colonização no país. Ao rememorar o passado colonial, identifica-se que, muito mais que uma colonização dos corpos, interessava também aos colonizadores, a colonização das almas e espíritos, os desbravadores portugueses assumem um papel de colonizadora, educadora e construtora de uma realidade moral, ética e religiosa.[[42]](#footnote-42)

A história revela a estreita relação que fora estabelecida entre: Estado e Igreja[[43]](#footnote-43) relacionamento este que ganhava novos contornos de acordo com interesses e do cenário político de cada período.

### Durante séculos a Igreja Católica Romana no Brasil era a única forma de culto oficial entre os brancos. Porém, em 1808, os portos brasileiros começaram a receber embarcações alemãs, francesas, inglesas, norte-americanas. A chegada de povos de outras nações promoveu uma mudança em todos os sentidos, inclusive ao catolicismo no Brasil, pois passou a receber as influências desses povos, além de não ser mais a única religião, uma vez que o protestantismo entrou com os primeiros imigrantes. O Brasil foi influenciado por um conhecimento de outro mundo além daquele português e católico.[[44]](#footnote-44)

A chegada dos fiéis e dos adeptos ao protestantismo em terras brasileiras e, as concessões que lhe foram fornecidas no decorrer dos anos pelos governos, enfrentou as duras investidas dos católicos romanos, veemente contrários à sua existência no país, situação essa intensificada o catolicismo romano tornou a religião oficial pelo imperador D. Pedro I, como religião oficial do Império, sendo relegada às outras religiões apenas o culto doméstico sem forma exterior de templo, enquanto que ao culto católico romano era garantido, e constituído como um direito.[[45]](#footnote-45)

Como abordado pela autora e pelo autor, às pessoas consideradas como protestantes foi dado a liberdade de exercer a religiosidade com limitações, as reuniões religiosas e cultos eram aceitos desde que fossem escondidos aos olhos da sociedade, e era reprovado todo tipo de ensinamento doutrinário. Mesmo diante de tantos entraves, a Igreja Católica Romana não se sentiu satisfeita, as restrições não foram suficientes para inibir ou impedir as perseguições aos protestantes, bem como, de outros segmentos religiosos.[[46]](#footnote-46)

Cabe ressaltar que apesar dos inúmeros mecanismos de subjugação bem como as buscas constantes de anulação das demais manifestações religiosas e, também, as tentativas de eliminação de qualquer sinal de ameaça a sua hegemonia, a pluralidade religiosa não foi possível de ser contida por essa Instituição, ocorrendo gradualmente o crescimento no Brasil de grupos, especialmente vinculados ao protestantismo de missão.

Conforme a religião brasileira ia-se pluralizando, a educação foi percebida e enfatizada por grupos protestantes e católicos romanos, como um dispositivo muito decisivo para a propagação do evangelho, de seu crescimento, bem como de sua consolidação. Conforme Junqueira e Teófilo, no estudo sobre a História do Ensino Religioso no Brasil, observa-se que esse era parte do projeto de dominação e formação cultural no Brasil, uma vez que a educação era considerada um dos principais instrumentos utilizados na promoção do processo de ocidentalização e cristianização.[[47]](#footnote-47)

Dessa forma, com base em uma revisão bibliográfica, pode-se afirmar que no período colonial e no império, o ensino brasileiro foi configurado em uma estrutura totalmente confessional, cujo propósito estava em consonância com os interesses da metrópole (controle dos povos, do território e de suas riquezas), sendo a catequese visualizada como um meio eficiente para a propagação dos valores dos colonizadores e cristãos.[[48]](#footnote-48)

### Isso significa dizer que no período de 1500 todos tinham que ser católicos, pois dessa forma obteriam a cidadania brasileira, de maneira que a ordem era mantida pela Igreja e pelo Estado e diz que ser católico não era uma opção pessoal, mas uma precondição para a cidadania brasileira. O Brasil assume concepção de Estado laico; a Igreja já não tem poder político, e as aulas de religião são eliminadas das escolas. A partir de então, estabelece-se uma disputa entre os que são a favor do Ensino Religioso nas escolas e os que são contra. Essa disputa se mantém até o Estado Novo.[[49]](#footnote-49)

Conforme Maria Cristina Caetano (2008), a Igreja, o catolicismo romano em si, foi concebido como um forte aliado do Estado português para pôr em prática os seus objetivos colonizadores. A Igreja Católica Romana desfrutava de privilégios na sociedade, e na esfera educacional, e essa conjuntura passou por algumas modificações com a Proclamação da República. Segundo Scussel:

### O Ensino Religioso era catequético e buscava a conversão de todos ao catolicismo romano. A partir da República, ele passa a ser área de conflito explícito, pois a partir deste momento histórico, o ensino no Brasil deveria ser leigo e não mais tutelado por nenhuma tradição religiosa. Este foi o argumento em todas as Constituintes brasileiras republicanas. Surge a concepção de Estado laico, onde este não assume uma confissão, mas permite a liberdade aos/às cidadãos/ãs para professarem suas crenças.[[50]](#footnote-50)

A citação acima permite perceber o papel e o significado que o Componente Curricular Ensino Religioso escolar realizou na história da educação brasileira, compreendido e defendido, inicialmente, como ferramenta eficaz para a expansão e consolidação do catolicismo romano, objetivo este que diverge das discussões mais recentes. Conforme destacado por Scussel, o ensino tinha como propósito a catequese, interesse este, que claramente diverge daquilo que é divulgado pela legislação brasileira no que diz respeito a esse Componente Curricular como via necessária para que de fato aconteça na sociedade brasileira ações mais íntegras para que a democracia seja vista e sentida, valorizando a pluralidade e o respeito a diversidade.[[51]](#footnote-51)

Apesar de sua trajetória de hegemonia, a Igreja Católica Romana, especialmente com a implantação da República, deparou-se com alguns percalços em seu caminho, a nova forma de governo implantada trouxe consigo no bojo das discussões o conceito de laicidade, começava-se então a ser propagado a ideia de um ensino não mais tutelado por nenhuma tradição religiosa.[[52]](#footnote-52) Para além dessa discussão, cabe também destacar as mudanças ocorridas nas constituições, no que condiz ao campo legislativo, cidadãos/ãs tinham a garantia da liberdade religiosa reconhecida e concedida.[[53]](#footnote-53) Sendo assim, a República possibilitou que manifestações religiosas que outrora eram proibidas, tivesse o direito de se expressarem, ao menos no campo teórico.

### A primeira Constituição Republicana afirma que: será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino. Influenciados pela interpretação francesa da neutralidade escolar, os legisladores do regime republicano assumiram a expressão ensino leigo como a ausência de elementos oriundos das crenças dos/as cidadãos/ãs que frequentavam as escolas mantidas pelo sistema estatal.[[54]](#footnote-54)

Como mencionado em páginas anteriores, decisões políticas perpassavam pelas religiosas e assim sucessivamente.[[55]](#footnote-55) Com a implantação da república o ensino laico tornou-se acolhido, tornando-se o foco desse período, essa percepção foi concebida pela Igreja como uma ameaça ao seu poderio e hegemonia da Igreja Católica Romana, ao podar uma das suas principais ferramentas de ampliação do evangelho, a exortação, desde cedo servia de base para introjetar nas mentalidades dos sujeitos, os ensinamentos e comportamentos concernentes aos dogmas católicos romanos. De acordo Scussel,[[56]](#footnote-56) houve transformação nas práticas educacionais em outros sentidos, como por exemplo:

### O Ensino Religioso será de matrícula facultativa, e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do/a aluno/a, manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais. Inicia-se aqui, teoricamente, uma abertura de respeito à diversidade religiosa do povo brasileiro e mantêm-se o estudo da religiosidade por considerar importante para a formação integral do ser humano.[[57]](#footnote-57)

A gratuidade do ensino, bandeira levantada na República, pode ser considerada como um avanço na educação brasileira. Ao Estado se responsabilizar em ofertar um ensino público gratuito, pode significar, para as pessoas que são postos à margem da sociedade e excluídos, uma oportunidade de vida, de acesso à educação. Haja vista que este foi o caminho possível para que acontecesse uma sociedade igualitária, diante de um contexto em que o índice de analfabetismo era elevado e que o ensino era delimitado para uma parcela ínfima da sociedade.

Ainda sobre a citação, salienta-se a atenção para o artigo 153, que dispõe e estabelece o Ensino Religioso como optativo, e que precisa ser ensinado conforme com a convicção religiosa do/a aluno/a, essa declaração abriu caminhos para uma flexibilização da diversidade religiosa.[[58]](#footnote-58) Pode-se considerar que a constituição abordava quão era importante Ensino Religioso para a formação do/a cidadão/ã brasileiro/a[[59]](#footnote-59) e ao mesmo tempo apresentava brechas para o reconhecimento a diversidade cultural e religiosa existente no país,[[60]](#footnote-60) a o permitir ao corpo discente o poder de escolha de querer ou não estudar esse Componente Curricular.

### Portanto, com a Proclamação da República e a formação de um Estado laico, o aspecto cultural ganha relevância no país, considerando-se que a população nacional é constituída por uma cultura heterogênea, o que permite compreender a diversidade com base no pluralismo cultural religioso.[[61]](#footnote-61)

As mudanças ocorridas com a chegada da República e, consequentemente as pontuais mudanças que foram implementadas com a sua instauração apontam para o espelho das necessidades sociais que ficaram sobremodo exaltadas no período republicano, apesar da hegemonia da Igreja Católica Romana o crescimento de grupos protestantes, bem como de adeptos a religião de matriz africana eram evidentes, o campo religioso brasileiro era diverso, combater sua pluralidade e eleger uma religião como única e oficial era negar a realidade brasileira.

Tais mudanças, segundo o autor, podem ser compreendida também como consequência das influências de ideias de cunho positivista, que não só reverberou no campo político, como educacional. A República possibilitou o uso da liberdade religiosa a qual foi apresentada e valorizada e, com isso, gerou-se intensas disputas entre aqueles que defendiam e os que eram contra ao Ensino Religioso e assim emergiram, disputas que reverberaram por anos e que foi interpretada e apropriada pelo presidente Getúlio Vargas, durante a gestão do Estado Novo, como importante de se resolver.[[62]](#footnote-62) E como se observou, a proposta foi aceita, porque hoje mesmo em caráter facultativo, tem-se legislações de cunho Municipal, Estadual e Federal que regulamenta o Ensino Religioso como Componente Curricular.

### Com a Constituição de 1934, o Estado Novo procurou pôr fim a disputa entre os defensores do Ensino Religioso na escola e os contra. No sentido de atender os dois lados, foi apresentada em forma de lei uma proposta de Ensino Religioso que garantisse a existência da disciplina na educação, mantendo um caráter facultativo para alunos/as não católicos/as.[[63]](#footnote-63)

A luz da interpretação do autor e autora, observa-se que para além do destacado em páginas anteriores, sobre as mudanças no período republicano, cabe ressaltar a preocupação, atenção e estratégia implementada pelo então governo, ao declarar o Componente Curricular Ensino Religioso como facultativo e com mais uma observação que o ensino do Ensino Religioso fosse trabalhado de acordo com o credo religioso da família. Com isso, buscava conciliar os interesses dos grupos que eram favoráveis e os que não aceitavam a transmissão desse conhecimento na educação brasileira.

### Apesar dessa flexibilização, era evidente a preponderância do catolicismo nesse cenário. Em decorrência de acordos entre a Igreja Católica e o Poder Executivo brasileiro, assim como da Reforma Francisco Campos, instaura-se o decreto conhecido como Independência da República, de 30 de abril de 1931, o qual menciona que o ensino da religião é admitido como facultativo de acordo com a confissão do/a aluno/a e dos interesses da família, sendo que a organização dos programas e as escolhas dos livros ficam a cargo dos ministros dos respectivos cultos.[[64]](#footnote-64)

Dessa forma, Passos dialoga com outros já aqui apresentados, pois discorrem sobre as mudanças decretadas a partir da constituição de 1931, onde a mesma versa sobre o Ensino Religioso como optativo, ficando a critério e a interesses dos/as alunos/as e de seus pais/mães, familiares estudá-lo ou não. Ao abordar a Constituição Federal de 1934, Sepúlveda e Sepúlveda declaram que, nessa legislação, o Ensino Religioso é discorrido como aplicável nas escolas públicas. Ao longo dos anos foram surgindo outras necessidades e então no ano de 1937, foram implementadas algumas alterações na redação do texto do art. 133, eximindo os corpos docente e discente da obrigatoriedade desse Componente Curricular e da assiduidade.[[65]](#footnote-65)

A constituição de 1937 vale-se do verbo poderá para referir-se à aplicação desse ensino, não sendo qualificada como obrigatória, situação que é constatada e ressaltada no decorrer do artigo 133. Um dos agentes de tais mudanças foram os Pioneiros da Escola Nova. Ao abordar sobre essa mudança, Junqueira afirma que esses grupos se tornaram contrários à inclusão do Ensino Religioso e fortes defensores e propulsores da reestruturação da educação. Porque esses grupos já almejavam pela modernização e industrialização, ambas conectadas e/ou relacionadas, sendo que eles consideravam o Ensino Religioso como um dos entraves a esse projeto.[[66]](#footnote-66) Conforme Junqueira, os escola-novistas prezavam por uma educação laica e pelo ensino público gratuito.[[67]](#footnote-67)

A partir das citações trabalhadas no decorrer deste tópico, é possível observar que a discussão estabelecida concernente ao Componente Curricular em estudo, sempre foi ponto de pauta e, de divergências entre grupos mais conservadores e de vieses mais liberal, grupos esses que exerceram forte poder influência, pressionando o governo a aderir a reforma no campo da educação. No entanto, Sérgio Junqueira e Edile Rodrigues ressaltam que os valores da fé continuam sendo prerrogativas da família e das denominações religiosas. À escola cabe ofertar espaço de discussão e reflexão acerca de questões essenciais da existência humana, isentas de quaisquer formas de proselitismo.[[68]](#footnote-68)

Ainda nessa citação, Junqueira destaca que o Ensino de 1961, se configurava com uma forte inclinação para os interesses cristãos, como o retorno ao ensino de caráter confessional, cujo princípio baseava-se na conversão de pessoas que não professavam da mesma fé.[[69]](#footnote-69) Mediante os fatos expostos aqui, fica perceptível, que foram muitos os obstáculos enfrentados para que o Ensino Religioso fosse implementado nas escolas públicas. Dentre eles, vale destacar que o Componente Curricular não podia onerar os cofres públicos, o que nos remete a pensar que trabalhar gratuitamente já enfraquecia a luta desta implementação. Muitos embates foram levantados a partir desta problemática e chegou-se a uma conclusão de que é relevante transformar as aulas de Ensino Religioso, em um espaço propício para denunciar a intolerância religiosa proporcionando um novo olhar para a diversidade cultural e assim possibilitar a construção de novos conhecimentos:

### Entre as décadas de 1960 a 1980 o Ensino Religioso tinha um caráter de obrigatoriedade para a escola, porém era facultativo ao/à aluno/a, e sem ônus aos cofres públicos. O fato de não haver custos ao governo significava então uma abertura para o trabalho voluntário ligado a denominações religiosas. Isso resultava em um trabalho mais doutrinário do que pedagógico. Apesar dessa situação, é nesse período que se inicia a busca pela identidade do Ensino Religioso e seu lugar específico como construção de conhecimento formal.[[70]](#footnote-70)

Ao longo do desenvolvimento da escrita deste tópico foi possível observar que a igreja utilizou o Ensino Religioso a serviço do seu próprio interesse e, também, para beneficiar o Estado. Desta forma o objetivo de cunho pedagógico não era alcançado tendo seu papel, no decorrer da história, sido ressignificado, servindo como espaço de disputas entre grupos divergentes.[[71]](#footnote-71) No período de 1960 a 1980, houve a continuação da matrícula do Ensino Religioso ser de caráter facultativo por parte dos/as alunos/as, mas foi concebido como obrigatório a sua oferta pelos sistemas de ensino.[[72]](#footnote-72)

Cabe ressaltar a ressalva e interpretação realizada pelo autor e autora, sobre a necessidade de trabalho voluntário para que fosse oportunizado essa disciplina na educação, visto que a mesma foi enfatizada como sem danos ou ônus aos cofres, o que significa dizer que sua oferta ficava à mercê de voluntários, em sua maioria conectados, filiados, membros, adeptos de organizações, denominações religiosas, servindo assim aos interesses religiosos de determinados grupos, sendo o saber pedagógico sobreposto pelo confessional.

Prosseguindo em sua análise, Junqueira e Teófilo destacam que em meados da década de 1980, mais especificamente em 1985, segmentos sociais preocuparam-se em resolver essa problematização imbricada entre o saber e a prática pedagógica e confessional, pois não poderia mais continuar simplesmente como transmissora de conhecimentos de uma religião, e sim como conhecimento dos fenômenos religiosos, e em definir identidade, função e o papel do Ensino Religioso,[[73]](#footnote-73) refletindo em modificações posteriores:

### A partir de 1988, em virtude do processo de promulgação da constituinte, organizou-se um movimento nacional em defesa do Ensino Religioso, por meio de uma emenda constitucional apresentada na Assembleia Nacional Constituinte, o Ensino Religioso foi efetivado como disciplina escolar, estabelecendo-se como ensino de conhecimento de religiões e não mais como uma prática específica de uma religião, considerando a realidade plural religiosa brasileira. Os debates que se seguiram após a Constituinte foram realizados pela sociedade civil organizada. Eram grupos de diferentes partes do país que discutiam ainda algumas regulamentações fundamentais, como por exemplo, o custo de ônus para o Estado subsidiando o/a professor/a.[[74]](#footnote-74)

Então, o Ensino Religioso foi estabelecido, por meio da Constituição de 1988, pelo viés da laicidade, ressaltando sua relevância para que o/a aluno/a alcance o conhecimento necessário relacionado ao fenômeno religioso, mesmo com a proposta de ensino de caráter facultativo[[75]](#footnote-75) e o constituindo como Componente Curricular a ser ofertado no período de aulas em horário regular das escolas públicas, salientando sua pertinência para a garantia de uma sociedade que respeite a diversidade religiosa, condenando a doutrinação no espaço escolar e reforçando pela primazia de um trabalho que valorize a pluralidade religiosa e cultural que por ventura exista no território brasileiro.[[76]](#footnote-76)

Vale considerar que o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) de maneira assertiva, defende a ideia de que o Ensino Religioso precisa levar em consideração que sua práxis pedagógica deve passear entre todas as religiões, pois a nação brasileira é constituída dessa composição pluralista. E se as aulas forem ministradas respeitando este paradigma, tornando-se seres críticos e autônomos em seu conhecimento. O FONAPER vai mais além, aponta alguns caminhos que são norteadores para alcance desses objetivos. E aqui, destacam-se alguns, considerados importantes para a formação do indivíduo. É de extrema importância que o Ensino Religioso seja reconhecido como ferramenta útil para a formação do indivíduo, pois os conhecimentos adquiridos acompanham o ser humano em toda sua trajetória; e, assim, como os demais Componentes Curriculares, o Ensino Religioso também precisa acontecer de forma contínua, pois compreende-se que o ser humano precisa ser motivado para querer abraçar esses conhecimentos.[[77]](#footnote-77) Quanto ao conteúdo programático, necessário se faz que seja trabalhado e executado de forma contextualizada.[[78]](#footnote-78) Se assim acontecer os/as professores/as verão a riqueza que é a diversidade cultural aflorada em uma aula contextualizada. E através da troca de vivência estabelecida entre professores/as e alunos/as, a aula seja ressignificada e os/as alunos/as sintam vontade de participar da aula. Toda esta caminhada precisa ser gerida de forma democrática sem nenhuma obrigatoriedade, para que o/a aluno/a seja motivado/a a se envolver nas atividades propostas e assim a aprendizagem será adquirida de maneira plena.

Retorna-se aqui ao capítulo um, trazendo para reflexão a vivência desta pesquisadora como gestora de escola. Pois, entende-se que a figura do/a gestor/a escolar é de suma importância para conduzir a mediação entre a comunidade escolar e o Componente Curricular. Cabe ao/à diretor/a da escola conduzir as ações pedagógicas que promovam transformações essenciais que despertem o envolvimento dos/as alunos/as nas aulas de Ensino Religioso. Contudo, considero que a minha compreensão acerca da importância da formação para docentes que ministram as aulas do Ensino Religioso, só foi consolidada a partir do meu ingresso no curso de Ciências das Religiões. E aqui torna-se imprescindível destacar as palavras de Afonso Soares, para o qual:

### O momento atual do Brasil tem facilitado o acirramento dos interesses conflitantes desse jogo, da parte das igrejas e dos representantes do Estado enquanto os próprios interessados e responsáveis diretos pela gestão do Ensino Religioso permanecem perplexos e imersos em mal-entendidos, com o agravante de suscitar a agudização de problemas que permeiam as demais disciplinas e a própria gestão da escola. Por outro lado, não é errado afirmar que a questão da confessionalidade religiosa e da laicidade do Estado seja apenas um dos graves problemas que emperram a prática educacional entre nós.[[79]](#footnote-79)

Dessa forma, a pretensão desta pesquisa é instigar nos/as profissionais, os conhecimentos que fundamentam as distintas manifestações religiosas, pois acredito que a aquisição destes, proporcionarão mais segurança aos/às profissionais quanto ao domínio do conteúdo e, consequentemente, a promoção da pluralidade religiosa no âmbito escolar e social. Diante desse propósito, Junqueira, ao abordar sobre a formação do/a docente do Ensino Religioso, confirma a necessidade de uma formação propícia para atuação nesta área quando de forma acertada diz que:

### O Ensino Religioso faz parte de um processo de secularização ambíguo, nublado, de concessões políticas e jurídicas. No entanto é possível perceber que, no decorrer da história, o Ensino Religioso vai se firmando numa proposta de área do conhecimento científico, se distanciando da forma de doutrina, de educação, para a prática religiosa cristã. Constitui-se como possibilidade no processo de formação acadêmica do indivíduo, ajudando-o a perceber a religião como realidade socialmente construída, como parte da história cultural do ser humano.[[80]](#footnote-80)

Ao abordar sobre estas transformações ocorridas no Ensino Religioso, Emmerick destaca que estas mudanças foram disputadas pelo Estado, Igreja e, mais recentemente pelas Ciências das Religiões, mudando do estilo ideológico, confessional, secularizando-o, entretanto, apesar das mudanças implementadas, cabe ressaltar que os intensos debates e divergências entre os que se mostram favoráveis e opositores a sua aplicação ainda é uma realidade recorrente na atualidade, isto porque, tem-se questionado a forma como esse Componente Curricular foi inserido no cenário educacional, com profissionais despreparados/as e desqualificados/as para ministrar as aulas do Ensino Religioso.[[81]](#footnote-81)

Percebe-se que houve avanço expressivo nas legislações sobre a função e importância dessa disciplina, entretanto, peca-se com o desconhecimento e formação de profissionais nessa área, o que pode significar o comprometimento do seu objetivo, que é ofertar aos/às alunos/as conhecimentos significativos relacionados as religiões existentes no Brasil quanto à sua diversidade, devendo servir como base para combater os preconceitos religiosos.

# 2.2 Por um Ensino Religioso integrador e pluralista

Neste tópico serão abordadas as discussões constituídas através da Constituição Federal, a LDBEN[[82]](#footnote-82) e a BNCC[[83]](#footnote-83) dentre outros documentos, que se encontra embasada em uma bibliografia específica sobre o tema. Propõe-se problematizar sobre o papel e importância da formação docente assegurado uma educação de qualidade. E isso só será possível se o/a professor/a passar por uma licenciatura em Ciências das Religiões e, assim, estará apto para mediar os conhecimentos e possibilitando que os objetivos sejam realidades possíveis de serem alcançadas. Lembrando aqui que as Ciências das Religiões, conforme o entendimento de Michael Pye, busca construir um olhar total da reflexão científica em relação ao campo particular dos sistemas religiosos.[[84]](#footnote-84) Sobre isso, Remí Klein assim se posiciona:

### Qualquer oferta de curso de formação para professores de Ensino Religioso deve necessariamente observar esse embasamento legal dado pelas Constituições, pela LDBEN e por pareceres e resoluções dos sistemas de ensino, seja do Conselho Nacional de Educação ou dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, de acordo com o sistema a que está vinculado o estabelecimento de ensino. Portanto, a oferta de curso não pode conduzir a qualquer forma de proselitismo; deve assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa, ser necessariamente inter-religiosa e não restrita a uma determinada denominação religiosa, o que, por analogia, deve valer também para a oferta da disciplina de Metodologia de Ensino Religioso, em curso de Licenciatura em Pedagogia.[[85]](#footnote-85)

Enquanto pesquisadora, espera-se que sejam dirigidos novos olhares sobre esse Componente Curricular no que diz respeito a formação do profissional do Ensino Religioso e que haja reflexões por parte dos governantes sobre a formação continuada dos/as professores/as de Ensino Religioso. Percebe-se que, mesmo com tantas modificações acontecidas no âmbito escolar, o/a professor/a desse Componente Curricular, ainda se encontra com defasagem na prática pedagógica, pois em muitas situações, este profissional não encontra suporte para que de fato aconteça um ensino integrador para que a formação do/a aluno/a tenha conexão entre a legislação brasileira e a prática docente.

O art. 210 da Constituição Federal, da seção I do capítulo III –– Da Educação, Cultura e do Desporto ––, que dispõe sobre o Ensino Religioso, diz o seguinte: § 1º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.[[86]](#footnote-86) Como salientado e discutido em páginas anteriores, a oferta e gratuidade do Ensino Religioso está previsto constitucionalmente,[[87]](#footnote-87) assegura e garante a todo/a cidadão/ã brasileiro/brasileira seus direitos sociais.[[88]](#footnote-88) A pesquisadora Ana Maria dos Santos,[[89]](#footnote-89) tece críticas quando o Componente Curricular é apresentado como de cunho facultativo que a Constituição Federal outorga a Ensino Religioso, conforme suas palavras:

### Constituição acentua a matrícula facultativa para esse Componente Curricular, algo que contrapõe a formação do/a aluno/a: obviamente, está-se diante de um equívoco, pois como uma matéria escolar considerada fundamental para a formação básica do/a cidadão/a pode ser facultativa?[[90]](#footnote-90)

Para Ana Maria dos Santos, quando a Constituição apresenta o Ensino Religioso como contribuinte para a formação cognitiva e social do/a aluno/a e ao mesmo tempo ao tornar facultativo, entra em contradição.[[91]](#footnote-91) Afinal, como pode um Componente Curricular, essencial para a constituição do sujeito, ser colocado como optativo –– e não obrigatória na Educação Básica? É uma questão a se pensar. Ao longo deste capítulo é possível visualizar os aspectos que estão imbricados, ao percurso do Ensino Religioso ao longo dos anos, suas modificações e ressignificações.[[92]](#footnote-92)

Quanto à BNCC, cujo caráter é normativo, faz-se necessário compreender que o vigente cenário educacional apresenta o Ensino Religioso como parte integrante da educação pública e defende a ideia que ele é primordial para a formação intelectual do/a aluno/a e, por isso, torna-se indispensável que os/as professores/as entendam que o Ensino Religioso hoje tem nova roupagem evidenciada também na BNCC, quando a mesma diz que o Componente Curricular é imprescindível para a evolução dos direitos humanos, para o desenvolvimento de competências e habilidades sócio emotiva. Sendo assim, a BNCC tem a finalidade de nos advertir acerca dos objetivos do Ensino Religioso, as quais são:

### a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos/as alunos/as; b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal; d) Contribuir para que os/as alunos/as construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.[[93]](#footnote-93)

Um dos objetivos proposto para desenvolver nas aulas sobre os fenômenos da religião na sala de aula, configura-se em contribuir na formação dos/as alunos/as, permitindo que conheçam sobre a variedade de religiões existentes e percebidas na realidade da turma. A aquisição de conhecimento é fator preponderante para que o racismo religioso, a intolerância religiosa sejam combatidos, assim como para que seja aceita a pluralidade de manifestações religiosas, conduzindo a turma a perceber, por meio de aparatos legislativos, bem como discussões sobre a riqueza que representa para o espaço educacional, a expressividade de várias religiões, que todo sujeito é digno de direitos e deveres, sendo a liberdade de consciência e de crença,[[94]](#footnote-94) assegurada pela legislação brasileira, devendo ser um dever de todos/as enquanto cidadãos/ãs o respeito a diferença e a liberdade. Mas, por que ensinar sobre religião? A BNCC nos auxilia no encontro de uma possível resposta:

### Os fenômenos religiosos, em suas múltiplas manifestações, são parte integrante do substrato cultural da humanidade. Cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas inúmeras culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida. No Ensino Fundamental, o Ensino Religioso adota a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de competências específicas. Dessa maneira, busca problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão.[[95]](#footnote-95)

Assim, concebe-se religião a partir do diálogo com a cultura, entendendo que a religião dialoga com a cultura, sendo influenciada e influenciando cotidianamente. Como bem salientado e enfatizado no trecho acima, o Ensino Religioso não deve, de modo algum, seguir caminho, ou retornar a ser confessional, como era no passado. O/a docente, encarregado/a da ministração desse Componente Curricular, deve ser capaz de propiciar as suas turmas um estudo sobre como o Brasil é plural em termos culturas, religiosos etc., sem fazer proselitismo e muito menos, preferência por algum viés religioso. Ainda de acordo com a BNCC, conceitos como interculturalidade, ética e alteridade do planejamento escolar e da execução das aulas de Ensino Religioso no ambiente escolar.

### Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades se articulam aos elementos da formação integral dos/as alunos/as, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico à vida em sociedade. Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Ensino Religioso –– e, por consequência, o Componente Curricular de Ensino Religioso ––, devem garantir aos/às alunos/as o desenvolvimento de competências específicas.[[96]](#footnote-96)

Acolhimento, formação integral, aprendizagem a convivência democrática e cidadã são alguns dos objetivos dessa disciplina, composto de competências e habilidades, que se difere de acordo com a etapa da Educação Básica, levando em conta suas especificidades. De modo geral, desde cedo intenciona-se em colaborar no desenvolvimento de aprendizagem dos/as alunos/as, de modo que venham a perceber e reconhecer a existência de uma diversidade religiosa, contribuindo assim para que se torne tolerante perante as diferenças.

### A área de conhecimento Ensino Religioso coloca-se na BNCC com o objetivo de ensino e aprendizagem para garantir o respeito à diversidade cultural, étnica, religiosa e política do país. Entende-se que a multiplicidade de valores humanos e humanitários se dá em um processo de construção de um cidadão/ã, com igualdade de direitos e de deveres perante a sociedade em que vive.[[97]](#footnote-97)

Em diálogo com BNCC e aos estudos de Junqueira e Itoz, enfatiza-se que o/a aluno/a deve ter acesso a uma formação articulada com as competências e habilidades propostas pela BNCC, correspondendo a idade e etapa educacional. Ao longo de sua formação os sujeitos devem ter a oportunidade de:

### Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios. 3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida. 4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver. 5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente. 6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.[[98]](#footnote-98)

A citação acima é uma síntese de tudo que foi discutido neste tópico, evidenciando a importância e contribuição do Ensino Religioso na vida do/a aluno/a, em sua formação enquanto sujeito histórico, enquanto cidadão/a dotado/a de deveres e direitos, preparando uma sociedade plural, tolerante, respeitosa e defensora da liberdade de expressão, de crença, religião, entretanto, salienta-se que não tem como pensar uma formação escolar que valorize o espírito crítico sem destacar a atuação do/a docente em sala de aula, sem discutir sobre sua formação.

Sobre essa discussão, ressalta-se a contribuição de Junqueira e Rodrigues, que destacam a década de noventa –– do século passado –– como um momento importante no debate sobre a formação docente. Retrocedendo alguns anos, observou-se que esse processo esteve vinculado à formação do/a professor/a. Antes dessa década,

### A formação dos/as professores/as era organizada quase que totalmente pelas instituições religiosas cristãs. Algumas experiências em parceria com os sistemas de ensino, em decorrência da proposta confessional ou interconfessional, foram adotadas por esta disciplina. Eram cursos denominados de Teologia, Ciências Religiosas, Catequese, Educação Cristã e outros similares oferecidos por Igrejas, ficando condicionadas à ajuda financeira do exterior e/ou a recursos do/a próprio/a professor/a.[[99]](#footnote-99)

A formação docente em Ensino Religioso, duramente muito tempo, esteve sobre direção de Igrejas. Desse modo, o/a professor/a encarregado/a dessa disciplina expressava e defendia os interesses da Instituição que fazia parte, tendo por objetivo a catequização dos/as alunos/as. A citação acima corrobora para perceber como a inexistência de uma política pública voltada para a especialização docente nessa área de estudo fragiliza. Conforme Junqueira e Rodrigues:

### Essas propostas não graduavam os/as professores/as em conformidade com os/as profissionais da educação de outras disciplinas, gerando impasses e dificuldades na vida funcional dos mesmos. Os/as professores/as das outras disciplinas tinham suas graduações reconhecidas pelo MEC, dando-lhes direito ao ingresso por concurso público e, em consequência, de seguir plano de carreira funcional. Os/as professores/as de Ensino Religioso, embora muitas vezes formados por cursos de caráter teológico, não tinham reconhecimento por parte do MEC. Por imperativo da legislação, eram-lhes negados os acessos funcionais na área do magistério, sendo apenas permitida a contratação de seus serviços em caráter temporário.[[100]](#footnote-100)

A partir da citação acima percebe-se um grande problema no que se refere a capacitação de professores/as (pensando teoricamente e metodologicamente) nessa área do conhecimento. É possível o corpo docente proporcionar ao corpo discente discussões profícuas sobre o Ensino Religioso, se não possui formação na área? Como o ensino pode ser capaz de desconstruir mitos, estereótipos, preconceitos, racismo religioso, se o/a docente não possui conhecimentos básicos?

# 2.3 Mudanças de paradigmas no Ensino Religioso

De acordo com Junqueira e Rodrigues, eram raros os casos de professores/as que possuíam formação em Ensino Religioso, os que tinham, era com base em cursos teológicos e, mesmo esses, era sem o reconhecimento do MEC, o que limitava sua carreira no magistério e lhes lesionavam seus direitos trabalhistas, permitindo apenas uma contratação de serviço temporário.[[101]](#footnote-101) A partir disso observa-se os empecilhos, entraves para a aplicação desse Componente Curricular em sala de aula, visto o despreparo de profissionais, símbolo de um descaso para com essa área de conhecimento.

### Em decorrência, é possível localizar professores/as que atuaram no Ensino Religioso durante mais de trinta anos consecutivos sem acesso aos direitos legais trabalhistas como plano previdenciário de saúde, décimo terceiro salário, contratação nos mesmos parâmetros aos/às demais profissionais da área da educação, plano de carreira, aposentadoria por tempo de serviços prestados, entre outros, pois não tinham acesso ao direito de concurso público para a disciplina de sua atuação.[[102]](#footnote-102)

A citação acima evidencia o descaso e desvalorização com docentes que dedicaram sua carreira ao trabalho com esse Componente Curricular. Conforme destacado, muitos foram os casos de professores/as que, apesar de seu empenho e trabalho, não tiveram o mesmo reconhecimento e direitos desfrutados por colegas de profissão, situação essa que corrobora para desmotivação e desinteresse por parte de professores/as em investir nessa área.

### Desde a década de 1970, veem-se tentativas de estabelecer a profissionalização dessa área do conhecimento por meio da formação específica do/a professor/a para atuar no Ensino Religioso. Entretanto, a partir da segunda metade dos anos 1990, o cenário foi alterado com a elaboração final da Lei de Diretrizes que culminou com a sua homologação, a organização do FONAPER, a alteração do Artigo 33 da LDBEN, e a busca de uma disciplina que assumisse o perfil da escola implementou a discussão da profissionalização docente.[[103]](#footnote-103)

Observa-se que os investimentos e interesses, de fato, nessa área somente veio acontecer a partir da década de 1990, sendo ainda muito recente, o que corrobora para identificar o porquê a formação docente e o número de profissionais capacitados/as nessa área ainda é um dos grandes desafios da atualidade, para compreender esse problema, basta retroceder anos atrás e analisar como o Estado se comportou perante a formação docente.

### A mudança de paradigma na concepção do Ensino Religioso, a elaboração dos PCNER e a busca de definição de Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores/as para essa área do conhecimento junto ao Ministério da Educação e Cultura passaram a exigir novas propostas de formação docente para essa área do conhecimento. De tal forma que se registrou o interesse, compromisso, estudo e discussão em busca de parcerias suscitados nas denominações religiosas, na comunidade acadêmica e nos sistemas de ensino no que concerne aos encaminhamentos previstos em forma de lei para a habilitação dos/as professores/as de Ensino Religioso.[[104]](#footnote-104)

A oferta obrigatória do Componente Curricular Ensino Religioso na escola é um compromisso e responsabilidade do Estado, a qual objetiva pôr em prática o que é estabelecido na Constituição Federal, LDBEN e BNCC. Junto com as novas demandas que se emergiram, um problema se evidenciou –– ou que ainda se evidencia ––, a formação docente, demandando um longo processo de discussões do seu percurso, sendo estabelecidas parcerias entre instituições confessionais e seculares, visando sanar esse problema. A opção por um Ensino Religioso sem proselitismo se constitui condição imprescindível para que os/as professores/as se sirvam da área de conhecimento das Ciências das Religiões, gerando conteúdo e posturas políticas e didáticas nas situações de ensino-aprendizagem.[[105]](#footnote-105)

Em sua pesquisa, Junqueira e Rodrigues, fizeram um mapeamento e análise de como se sucedeu a formação docente para o Ensino Religioso, evidenciando dois modelos desse Componente Curricular, um de caráter confessional, baseando-se na reprodução de informações sustentadas pelo discurso catequético basicamente a formação ocorria através de conferências e cursos ditados, sem uma preocupação com uma preparação teórica.[[106]](#footnote-106)

Outro exemplo de formação expresso no quadro por Junqueira e Rodrigues, refere-se ao Modelo Fenomenológico Pode-se considerar o ano de 1997 com abertura das Licenciaturas em Santa Catarina, e 1988 com a publicação das Diretrizes como marcos esta nova fase.[[107]](#footnote-107) Diferente do confessional, nesse modelo intenciona-se a construção de conhecimentos de modo coletivo. Esse modelo:

### Elaboração de projetos de transformação, com a intervenção de pesquisadores para estabelecimento de uma epistemologia e fundamentos visando estruturar a profissionalização docente. Este modelo preocupou-se explicitamente em definir uma área como as Ciências das Religiões e a produção de pesquisas e subsídios para formação docente.[[108]](#footnote-108)

Esse modelo de ensino empenhava-se em desenvolver uma epistemologia e fundamento que capacitassem a formação docente, sendo as Ciências das Religiões importantes nesse processo de consolidação de conhecimentos. E aqui cabe mencionar Cornelis Tiele, para o qual o objetivo das Ciências das Religiões é a religião analisada na crença no sobre-humano; e a tarefa de investigar a religião como fenômeno histórico-psicológico, social e totalmente humano, sem dúvida, pertence ao domínio da ciência.[[109]](#footnote-109) Em seu artigo, Junqueira e Rodrigues, ainda no que tange a essa discussão, fizeram um levantamento sobre a quantidade de disciplinas de Ensino Religioso, no total de quinze programas de Teologia e Ciências das Religiões, foram contabilizadas apenas três componentes envolvendo essa temática.

A pesquisa apontou a presença de uma proposta que dialoga com o ensino confessional com o pluralismo religioso e cultural, bem como uma preocupação para a profissionalização docente. Estados e a Federação estão buscando alternativas para habilitar o profissional de Ensino Religioso para o exercício pedagógico da formação humana integral. Dessa forma, evidenciou-se que, apesar do Componente Curricular Ensino Religioso escolar ser alvo de interesse e de calorosos debates, ainda há muito se resolver no que se refere a essa temática. Alguns avanços são possíveis de serem verificados como por exemplo o envolvimento de universidades, secretarias de educação, FONAPER e grupos educacionais civis e religiosos, comprometidos com uma educação de qualidade, seja por meio da qualificação do corpo docente, concebida como formação continuada, seja pelo crescimento de estudos que perpassam por essa área de conhecimento. Ainda de acordo com os autores:

### A alteração na concepção do Componente Curricular interferiu na reorganização dos cursos de capacitação docente, por orientar que esse profissional seja assumido como integrante do sistema escolar e portador de conhecimentos e habilidades apropriadas para a realização dos objetivos, apontando para a necessidade de formação específica, em nível superior, em cursos de licenciatura de graduação plena. Essa habilitação estrutura-se em dois pressupostos: um epistemológico, cuja base é o conjunto de saberes das Ciências das Religiões; e um pedagógico, constituído por conhecimentos necessários à educação para a cidadania. Foi por esse motivo que gradativamente os cursos assumiram a identidade de Curso de Graduação em Ciências das Religiões –– Licenciatura em Ensino Religioso, objetivando atender e cumprir a responsabilidade social que tal ensino demanda, evitando o proselitismo e a doutrinação e garantindo a democracia e o reconhecimento da diversidade cultural.[[110]](#footnote-110)

O Ensino Religioso ganhou nova roupagem a partir da Constituição Federal, LDBEN, BNCC etc., com essas modificações, novas demandas sociais ganharam cena, necessitando assim de profissionais qualificados/as, preparados/as para aplicarem essa disciplina em sala de aula. Desse modo, conhecimentos e habilidades tornaram-se crucial para a atuação docente em Ensino Religioso, sendo a graduação plena na área necessária. Então, as Ciências das Religiões se tornaram um dos cursos viáveis para que o/a aluno/a obtivesse especialização na área, fornecendo-lhe conhecimentos sobre os fenômenos religiosos e pedagógicos, este último, fundamental para trabalhar com esse Componente Curricular em sala, a partir do uso de métodos que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem. Sobre a formação docente, ressalta-se a relevância da FONAPER:

### Em 1997, o FONAPER divulgou as seguintes normas para habilitação e admissão de professores/as para esta área: 1. Fazer parte do quadro permanente do magistério federal/estadual ou municipal. 2. Ser portador de diploma de licenciatura em Ensino Religioso. Caso não existam profissionais devidamente licenciados/as, o sistema de ensino poderá preencher os cargos de professores/as com profissionais: Portadores de diploma de especialista em Ensino Religioso (mínimo de 360 h/a), desde que sejam portadores de diploma de outra licenciatura. Bacharéis na área da religiosidade, com complementação exigida pelo MEC, desde que tenham cursado disciplina na área temática de Teologia Comparada, no total de 120 h/aula. 3. Demonstrar capacidade de atender a pluralidade cultural e religiosa brasileira, sem proselitismo. 4. Comprometer-se com os princípios básicos de convivência social e cidadania, vivenciando a ética própria aos/às profissionais da educação. 5. Apresentar domínio dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso.[[111]](#footnote-111)

A citação acima evidencia os critérios necessários para atuação docente na ministração dessa disciplina. Observa-se que muitas foram as mudanças que o Ensino Religioso sofreu ao longo dos anos, especialmente, no que se refere a profissionalização de docentes nessa área, entretanto, há ainda muito avançar e, para isso é preciso um compromisso do Estado e de toda a comunidade escolar no desenrolar desse processo. Mesmo porque, adotando-se aqui a linha de pensamento defendida por Antônio Miranda, Renata Cunha, Vicente Filho e Anderson Ferreira, tem-se que, para o Ensino Religioso, necessário se faz a adoção de viés epistemológico e pedagógico fundamentado no desempenho de um cientista da religião que privilegie a investigação empírica do fenômeno religioso –– objeto do Ensino Religioso escolar brasileiro –– e conhecimen­to religiosos, bem como a neutralidade, tornam evidentes que, para esse Componente Curricular, frente a sua base científica, não mais há espaço para concepções teológicas que imprimam proselitismo e/ou dog­matismo.[[112]](#footnote-112)

Para Sandra Nogueira, Claudete Ulrich e Edeson Silva, o estágio atual em que se encontra o Componente Curricular Ensino Religioso escolar brasileiro consolida-se na pers­pectiva de uma área do conhecimento humano, somando esforços aos demais Componentes Curriculares, na busca de autor­realização e amadurecimento dos seres humanos, em sua subjetividade. Como integrante da BNCC da Educação Básica, o Ensi­no Religioso alcançou tal patamar movido por avanços do Estado democrático de direitos. Então, entende-se que a finalidade da inserção do Ensino Religioso na escola, com carga horária regular na ma­triz curricular é contribuir para a formação integral da cidadania, no respeito à pluralidade e diversidade cultural e religiosa, bem como promover a busca pelo sentido da vida, para além da tolerância, o com­vívio harmonioso com o/a diferente e a conscientização de ser como parte de um todo maior.[[113]](#footnote-113)

Contudo, o que se observa, a partir de relatos e de bibliografias, é um reducionismo, ou privilégio concedido à religião cristã, ao serem ensinadas as doutrinas e costumes, enquanto as de outras religiões, como as de matriz africana, foram/são relegadas ao segundo plano, sendo, em muitas situações, sequer discutidas, situação essa que pode se entender como sinal do despreparo do corpo docente, reflexo de olhar preconceituoso e racismo religioso, podendo cair nas armadilhas de um ensino que perde a sua essência. Apesar do catolicismo romano não ser mais a religião oficial do Brasil e das reformulações que o Ensino Religioso passou, ainda hoje é perceptível a hegemonia da religião cristã, principalmente quando se discute sobre o Componente Curricular Ensino Religioso.

Dessa forma, após ter sido aqui, nesse segundo capítulo, abordada a questão da formação docente para o Ensino Religioso, voltada à uma educação plural e democrática, em que se relatou a história do Ensino Religioso, discutindo seu caráter integrador e pluralista, debatendo as mudanças de paradigma no Ensino Religioso, passe-se agora, no terceiro e último capítulo, a abordar as diretrizes curriculares, ressaltando sua relação com a prática docente do Ensino Religioso no município de Itabela (BA), para identificar aspectos negativos e positivos, com vista a sugerir melhorias que tornem o mencionado Componente Curricular mais adequado ao que é proposto pela legislação, bem como ao que as Ciências das Religiões propõem para o Ensino Religioso.

# 3 AS DIRETRIZES CURRICULARES DO ESTADO DA BAHIA E A PRÁTICA DOCENTE ATRELADA À BNCC, AO DCRB E AO DCRMI

No decorrer do tempo a prática pedagógica vivenciou inúmeras mudanças socioculturais ocorridas no Componente Curricular Ensino religioso. Isso é percebido no contexto da diversidade religiosa quando, no âmbito religioso, algumas vozes proclamam o respeito a esta diversidade, defendendo a inclusão social. Para tanto, os estudiosos das áreas das Ciências das Religiões e Humanas apropriam-se do discernimento religioso –– que é o principal objeto de estudo ––, passando a examinar as diversas manifestações dos fenômenos religiosos inseridos nos vários contextos sociais e culturais.[[114]](#footnote-114)

No contexto religioso os fenômenos fomentam, dão significados e fundamentam, de forma significativa, a vida de um povo –– em especial nesta pesquisa, do povo baiano ––, pois os mesmos, pelo viés da linguagem, cerimônias, tradições, crenças, saberes e símbolos, integram expressivamente a cultura desse povo. Daí a razão do Componente Curricular Ensino Religioso estar inserido no Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) e o Documento Curricular Referencial do Município de Itabela (DCRMI), para o Ensino Fundamental. As diretrizes mencionadas atestam que as analogias trabalhadas em sala de aula devem permear por teorias e práticas que não defendam crença ou costume religioso. Isso deve ser feito, para que os conhecimentos abordados sejam embasados de forma a abranger as diversas tradições e fazeres religiosos, levando em consideração com a fundamentação científica implícita na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Haja vista que o que antes era tratado em caráter confessional, imbricado a uma hegemonia religiosa, hoje passa por metamorfose configurada nas diretrizes curriculares que propõem prática pedagógica sem proselitismo religioso. As mudanças ocorridas versam também com os aspectos sociais, culturais e políticos, os quais repercutem no contexto educacional, alcançando o Componente Curricular em estudo e as mudanças ocorridas requerem que haja nova roupagem acerca do conhecimento religioso no currículo escolar. Os documentos vigentes dispõem que a pedagogia aplicada ao Ensino Religioso deve primar por prática que vise respeitar o âmbito plurirreligioso existente no espaço educacional para que aconteça, de forma elucidativa, a interação dos/as alunos/as no transcorrer das aulas. A afirmação se baseia na BNCC que, em suas diretrizes, defende ensinamentos que prezam pela boa conversação com a diversidade de ritos, pensamentos e convicções religiosas.

É de suma importância que o/a professor/a que ministra aulas de Ensino Religioso valorize e respeite os conhecimentos e as filosofias religiosas de vida que cada aluno/a carrega consigo, para que a riqueza da interdisciplinaridade aconteça nessas aulas em uma perspectiva de inclusão. Para que aconteça, de fato, necessário se faz que as habilidades e competências inseridas no planejamento das aulas sejam voltadas para uma proposta plural, que absorva as múltiplas conversações religiosas e filosóficas da vida da comunidade escolar de forma antropológica, fazendo com que as diferenças sejam respeitadas.

O DCRB versa que o Ensino Religioso possui obrigatoriedade de oferta nas escolas públicas do Ensino Fundamental da Bahia, tendo matrícula facultativa. Contudo, o documento discorre sobre os benefícios oferecidos pelo Componente Curricular, destacando sua prática enriquecedora, quando em sua conjuntura abre diálogo para que as aulas façam parte da formação integral do indivíduo. Em sua composição, tal documento carrega princípios e marcos normativos que dialogam com a BNCC, quando elucidam que o Ensino Religioso precisa desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre as perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal.[[115]](#footnote-115)

Os documentos curriculares que permeiam os estudos e a prática pedagógica no Estado da Bahia afirmam que o Ensino Religioso precisa ser embasado nas Ciências das Religiões, como esfera de estudos que assegure fundamentação epistemológica, uma vez que seu caminhar se caracteriza por procedimentos sistematizados em concepções de diferentes ciências, objetivando incorporar ações que envolvam e circunscrevam o universo religioso. Em seu âmago, o DCRB contempla, no campo científico, as ramificações das manifestações dos fenômenos religiosos por meio da trajetória de seu povo, proporcionando momentos de reflexão para que os/as alunos/as procurem explicações para os inúmeros questionamentos a respeito da criação e da natureza humana.[[116]](#footnote-116) Nesse prisma, o Ensino Religioso contribui para que os/as alunos/as elaborem respostas para tais questionamentos. Para que isso ocorra sem muitos conflitos, as aulas de Ensino Religioso devem ser permeadas por teorias éticas e científicas, sem anular os valores e as crenças pessoais dos/as envolvidos/as.[[117]](#footnote-117)

Haja vista que o DCRB dialoga constantemente com o cenário religioso do povo baiano e suas respectivas culturais e dogmas religiosos, para que sejam respeitadas as tradições desenvolvidas e mantidas no âmbito oral e místico. Vale ressaltar que, em sua conjectura estrutural, o DCRB afirma que os/as alunos/as precisam ser contemplados/as pelas competências da BNCC –– destacando a oitava competência, a qual versa sobre a importância que tem cada aluno/a se conhecer e se amar de forma intensa, para que se o desejo de cuidar da saúde nos aspectos físicos e emocionais e, dessa forma, procure compreender e respeitar as diversidades que compõem o universo em que se encontra inserido e, com isso, estar preparado/a para conviver com os/as outros/as.[[118]](#footnote-118)

Quanto à transposição didática, o Estado da Bahia trata o Ensino Religioso de forma sistêmica, visando que as aulas sejam vistas como espaço onde a alma seja alimentada e os valores éticos, morais e culturais –– como a fé, amor, paciência, perseverança, amizade e fraternidade –– permeiem o âmbito escolar. Para que os/as professores/as e alunos/as contemplem esses momentos discursivos nas aulas, o desenvolvimento socioemocional visa motivar a aceitação e a valorização do/a outro/a com sua identidade religiosa, sem preconceito de credo. São nesses momentos interacionais que o/a aluno/a é levado a desenvolver reflexões direcionadas à aquisição de ações coletivas que permeiem a alteridade, a responsabilidade, e a flexibilização. Tais momentos são enriquecedores, pois presam pela ruptura de estigmatização para que a inclusão seja vivenciada de forma democrática. Esse é o direcionamento elaborado pelo DCRB, no qual verifica-se a intencionalidade de que as aulas sejam trabalhadas de maneira transversal, baseadas na Antropologia, na Sociologia, na Filosofia e nas demais ciências, sempre priorizando o *eu*, o *outro* e o *nós*. Esse trabalho interdisciplinar está embasado na visão de Therezinha Cruz, a qual afirma que:

### O Ensino Religioso precisa do socorro de outras disciplinas. Porém, vai ser muito difícil ligar a garotada em fatos de um povo distante, de antes de Cristo, se não houver consciência histórica. Quem não tem sua sensibilização poética desenvolvida também vai ter problemas na interpretação dos textos sagrados de todas as Religiões já que, para falar de Deus e do Transcendente, a melhor Linguagem sempre foi aquela em que palavras ultrapassam o seu Sentido literal, ou seja: a poesia, a alegoria, o mito, a metáfora. Não se faz reflexões religiosa sobre cidadania sem certa dose de boa dose de Sociologia, de interpretação libertadora da História, de visão adequada da Economia, da Política, do comportamento das massas e das pessoas individualmente nos tempos de hoje. Quanto à composição estrutural das diretrizes o DCRB é dividido em unidades, que são elencadas da seguinte maneira: meditação, Consciência e elementos básicos religiosos. A unidade que aborda o tema sobre meditações, visa exercitar nos educandos a sua própria consciência e o controle do tripé: emocional, físico e mental. As atividades são desenvolvidas através do uso de fábulas, parábolas e histórias, instigando ao aluno a reconhecer que a formação intelectual do ser humano acontece no uso de nosso aspecto mental. Por isso, trabalhar a meditação é de suma importância nas aulas do Ensino Religioso.[[119]](#footnote-119)

A segunda unidade visa fortalecer a comunidade escolar na edificação da personalidade. Para alcançar essa proposta oferta atividades voltadas às habilidades e às competências que trabalhem as virtudes e a obediência as regras estabelecidas, pois essas existem para que a comunidade viva bem e sem conflitos. Com isso, a prática da religiosidade fica em destaque, visto que tudo se origina na espiritualidade que, de forma implícita, trabalha o aspecto da consciência do sujeito.

Por último tem-se a unidade que versa sobre elementos religiosos relacionados à busca do autoconhecimento, cuja atividades se voltam para a garantia da liberdade de expressão e, assim, convergir na aceitação da diversidade. Para que as ações trabalhadas tenham a participação ativa dos/as alunos/as faz-se necessário que sejam abordados valores tais como: amor, amizade e solidariedade, entre outros, além de atividades que discutem as virtudes que abranjam a superação do ego.

Vale ressaltar que as unidades trabalhadas não violam as crenças da comunidade escolar. Ao contrário, prezam pelo respeito ao pluralismo religioso, para que nenhum/a aluno/a seja excluído/a em função de sua prática religiosa e, ainda, para que o/a mesmo/a busque seu crescimento em uma proposta que valoriza a convivência com o/a outro/a, de forma pacífica e promovendo a inclusão. Em alinhamento com o DCRB, destaca-se a opinião de Ênio da Costa Brito, ao abordar a convivência harmoniosa, mesmo que isso implique em momentos desafiadores:

### No âmbito educacional, gostaria de concentrar o olhar na educação religiosa ou no ensino religioso e perguntar por sua possível contribuição para a construção de uma sociedade mais igualitária. Penso num ensino religioso que superou o ranço apologético e proselitista e situa-se num horizonte macroecumênico. A palavra religiosa, ao oferecer olhos novos às pessoas, possibilita um crescimento por dentro, uma transformação interna, uma experiência de liberdade –– valor supremo do ser humano ––, liberdade que se manifesta de modo pleno no dom do outro, no reconhecimento do outro... heterogêneo, plural e contraditório. A palavra religiosa, por ser operativa convida a passar das ideias ao agir, agir que é desafiado a construir a base de uma convivência humana mais harmônica.[[120]](#footnote-120)

O DCRB tem a pretensão de sintonizar-se com a BNCC, para fazer valer a pluralidade religiosa na esfera geográfica baiana. É sua proposta não catequisar os/as alunos/as, no espaço educacional discutir e interagir com os fenômenos religiosos, respeitando a grande relevância de cada dogma, para que, de fato, se viabilize a formação de forma integral desses/as alunos/as.

# 3.1 O município de Itabela (BA) e suas respectivas diretrizes curriculares

O município de Itabela (BA) possui, em sua estrutura educacional, o Documento Curricular Referencial do Município de Itabela (DCRMI) para nortear a prática pedagógica pelo viés das Diretrizes Curriculares que correspondem com as ações escolares no âmbito do Ensino Religioso. Um dos objetivos precípuos do DCRMI é alinhar-se à BNCC, garantindo o respeito à diversidade cultural e religiosa da comunidade escolar. O DCRMI norteia as atividades escolares propostas nas Diretrizes Curriculares quando trata de crenças religiosas, sem qualquer distinção. O município de Itabela (BA) tem, em sua esfera educacional, um Sistema de Ensino. Daí, a razão de possuir seu próprio documento curricular que interage com as Diretrizes Curriculares nacionais.

Pelo fato do povo itabelense derivar, em sua composição histórica, de povos oriundos de vários estados brasileiros, tem-se como resultado expressivo número de fiéis de diferentes grupos religiosos. Dentre eles destacam-se os indígenas, os de matrizes africanas e os cristãos. Então, nas aulas de Ensino Religioso cabe ao/a professor/a direcionar os trabalhos para que a história religiosa desse povo se perpetue, sem perder a essência. Dessa forma, o corpo técnico da Secretária Municipal de Ensino de Itabela (BA), juntamente com os/as professores/as da área, propõe que o Ensino Religioso leve em consideração as necessidades particulares de seu povo, ao afirmar que:

### A expressão dos princípios, conteúdos e objetivos e valores que orientam o programa educacional escolar é flexível o suficiente para facilitar a discussão e reelaboração de conteúdos em cada disciplina e em cada nível, levando em consideração as necessidades individuais e as realidades locais para facilitar acesso às Diretrizes Educacionais e Lei Básica e aos conhecimentos, habilidades e competências estabelecidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais.[[121]](#footnote-121)

A práxis pedagógica do Componente Curricular Ensino Religioso no currículo promove que o/a professor/a reflita sobre as grandes transformações que vêm ocorrendo no âmbito educacional, quando é defendida a ideia de combate ao preconceito religioso e racial para que as mudanças sejam contempladas e se alcance uma educação inclusiva e integral.

Quando estudam as religiões, as ciências humanas e sociais analisam as manifestações dos fenômenos religiosos existentes nas práticas culturais como representatividade que, de modo emblemático, representa a busca do ser humano pela necessidade de conhecer o novo. Esses fenômenos, que se apresentam de várias formas, darão corpo e significados à vida, com base nas crenças, ritos, tradições, línguas, narrativas e fazeres religiosos. Vale ressaltar que os fenômenos religiosos e suas inúmeras manifestações são inerentes à estrutura cultural de um povo. E assim encontram-se inseridos no DCRMI. Diante de tal perspectiva, no que concerne à elaboração do Componente Curricular Ensino Religioso de Itabela (BA), o DCRMI formulou sua construção a partir de escuta e análise realizada com profissionais que ministram aulas de Ensino Religioso, entendendo que, prioritariamente, deve-se avaliar a metodologia vigente aplicada e, a partir dessa avaliação, promover as intervenções necessárias, para que o Ensino Religioso abarque os conhecimentos religiosos, valorizando atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades, com vistas ao despertamento, construção e desenvolvimento de uma compreensão da pluralidade cultural em que o indivíduo se encontra inserido.

No intuito de efetivar modelo curricular por competência, inter-religioso e plural, concebido de forma a abranger as mais variadas opções e modalidades de religiosidade, os estudos realizados para a concepção dos objetivos e das competências, bem como para construção da grade curricular do Ensino Religioso, apresentadas no DCRMI, foram norteados pelos marcos normativos e em conformidade as orientações propostas na BNCC e no DCRB. O DCRMI ratifica que o Ensino Religioso deve buscar internalizar nos/as alunos/as uma ética de ação e de comportamento em um mundo plurirreligioso.

Cabe também destacar que o DCRMI caminha em comum acordo com o DCRB, principalmente no que diz respeito às matrizes curriculares. No município de Itabela (BA) o Ensino Religioso é concebido como Componente Curricular e, portanto, faz parte da grade curricular do Ensino Fundamental, sendo obrigatório, a todas as unidades escolares, oferecer aos membros da comunidade escolar, sem a pretensão de converter alguém. Nesse sentido, o que deve ser levado em consideração é a formação integral dos/as alunos/as –– sem que haja proselitismo ––, garantindo sua formação e seu direito de ser incluído nas atividades escolares, sem preconceitos.[[122]](#footnote-122)

Sendo assim, torna-se evidente que o DCRMI caminha em plena consonância com a BNCC e, também, com o DCRB, ao elaborar proposta curricular, com base na Resolução n. 001/2022 –– CME da cidade de Itabela (BA), datada de 04 de outubro de 2022 ––, a qual, em face do artigo 15, afirma que a grade curricular deve ser composta das seguintes áreas de conhecimento e sua respectiva carga horária, conforme a Tabela 2, exposto na página seguinte.[[123]](#footnote-123)

Tabela 2. Grade curricular para os anos iniciais do Ensino Fundamental.[[124]](#footnote-124)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ANO DE  ESCOLARIDADE | COMPONENTES  CURRICULARES | | | | | | | | |
| Língua Portuguesa | Arte | Educação Física | Matemática | Ciências | Geografia | História | Ensino Religioso | CARGA HORÁRIA |
| CARGA HORÁRIA  ANUAL | | | | | | | | |
| 1º Ano | 400 | 40 | 80 | 280 | 80 | 40 | 40 | 40 | 1.000 |
| 2º Ano | 400 | 40 | 80 | 280 | 80 | 40 | 40 | 40 | 1.000 |
| 3º Ano | 400 | 40 | 80 | 280 | 80 | 40 | 40 | 40 | 1.000 |
| 4º Ano | 360 | 40 | 80 | 240 | 80 | 80 | 80 | 40 | 1.000 |
| 5º Ano | 360 | 40 | 80 | 240 | 80 | 80 | 80 | 40 | 1.000 |
| Total Geral | 1.920 | 200 | 400 | 1.320 | 400 | 280 | 280 | 200 | 5.000 |

Dessa forma, o Componente Curricular Ensino Religioso escolar brasileiro deve proporcionar interação satisfatória dos/as alunos/as e, para tanto, precisa contemplar os seguintes objetivos:[[125]](#footnote-125)

* proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos estudantes;
* propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
* desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
* contribuir para que os estudantes construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania;
* favorecer estudo e práticas de meditação, caracterizados como caminho teórico e prático do exercício da atenção plena à consciência do momento presente, no sentido de contribuir para um maior bem-estar mental, emocional e físico dos estudantes;
* propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
* desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
* contribuir para que os estudantes construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania;
* favorecer estudo e práticas de meditação, caracterizados como caminho teórico e prático do exercício da atenção plena à consciência do momento presente, no sentido de contribuir para um maior bem-estar mental, emocional e físico dos estudantes;
* despertar, construir e/ou desenvolver a consciência do educando, em prol da sua formação integral, para compreender o comportamento humano e os desafios das relações cotidianas;
* promover o autoconhecimento do educando conhecer-se por meio do despertamento, conhecimento, desenvolvimento, manutenção e uso do seu potencial humano individual; a sua autointegração; portanto, o seu autodesenvolvimento e o seu bem ser e estar social.

Em consonância com estes princípios o DCRMI destaca as seguintes Competências do Componente Regular do Ensino Religioso:

* conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. Filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios;
* compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios;
* reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida;
* conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver;
* analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente;
* debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

Note-se que o DCRMI se encontra em sintonia com a literatura especializada. Marta Façanha e Valdir Stephanini entendem que o Componente Curricular Ensino Religioso foi idealizado para contribuir com a formação integral dos/as alunos/as, ajudando-os a expandir suas visões de mundo, bem como suas noções acerca do respeito às diversas identidades religiosas, assumindo comportamento coerente em relação ao desenvolvimento da cultura da paz e da solidariedade.[[126]](#footnote-126)

No mesmo sentido, Norma Maria Duran afirma que o Ensino Religioso conduz à cidadania, visando a manutenção de ambiente saudável, que possibilite a educação integral, contribuindo assim para a formação de uma sociedade mais justa e solidária. Esse entendimento sobre as concepções de cidadania implica reconhecer que ela está em constante processo de construção. Neste sentido, nova cultura surge a partir do entendimento de que cada indivíduo é portador de direitos e deveres, a serem buscados e conquistados coletivamente.[[127]](#footnote-127)

Por fim, seguindo as orientações da BNCC e, ainda em convergência com o DCRB, o DCRMI apresenta o Organizador Curricular do Ensino Religioso –– para os Anos Iniciais e para os Anos Finais ––, aqui anexado ao final desta dissertação de Mestrado.[[128]](#footnote-128) Dessa forma, após terem sido aqui descritas as respectivas diretrizes curriculares do município de Itabela (BA), passa-se agora, no tópico seguinte, a descrever como esse mesmo município aplicou, na prática pedagógica cotidiana, as diretrizes curriculares nas aulas de Ensino Religioso, de modo a combinar o que fora estabelecido pelo DCRB e pelo DCRMI.

# 3.2 A prática cotidiana do Ensino Religioso no município de Itabela (BA)

Tendo por principal objetivo evidenciar a maior adequação do DCRMI ao DCRB e, ainda, em consonância com a BCC, no presente tópico busca-se destacar algumas atividades e exercícios aplicados ao longo do ano letivo de 2022, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas aulas do Componente Curricular Ensino Religioso escolar. Tomando-se por base o Colégio Municipal Augusto Gonçalves Costa, em Itabela (BA), o intuito é desenvolver –– paulatinamente, conforme cada faixa etária básica –– algumas habilidades dos/as alunos/as, em conformidade com o DCRB, com o DCRMI e, também, com a BNCC. Ressalta-se que, em tais atividades, tentou-se fazer uso dos materiais didáticos mais modernos, de forma que as aulas se tornassem mais atrativas para os/as alunos/as.

Fundado em 1988 e localizado em bairro em que predomina população de classe média baixa, o Colégio Municipal Augusto Gonçalves Costa, em Itabela (BA), ofertando os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º Ano), por meio de 09 (nove) turmas em cada turno. Em seu quadro de funcionários há 36 professores/as, sendo 05 professores/as de Ensino Religioso, com uma aula semanal desse Componente Curricular. Em cada turno, o referido colégio tem aproximadamente 340 alunos/as.

Em relação à turma de Segundo Ano matutino do Ensino Fundamental, com base no DCRMI, considerando-se o eixo *identidades e alteridades*, cujo objetivo de conhecimento escolhido é *o eu, o outro e o nós*, destacou-se a habilidade que busca *conhecer lugares sagrados naturais e/ou construídos da comunidade ou de espaços de vivência e referência* (EF01ER01IT). Com isso, em conformidade com o DCRB, acredita-se que também se estaria cumprindo a proposta do eixo *consciência*, cujos objetos de conhecimento são os *valores importantes para si e para o coletivo*, cujas habilidades visam fazer com que se *reflita sobre crenças fundamentais, valores importantes para si próprio e aqueles que têm em comum com outras pessoas com as quais convive no cotidiano, tais como valores de leis naturais e o universo religioso* (EF01ER04BA).

Para tanto, em trabalho desenvolvido pelos/as professores/as de Ensino Religioso, de início foram convidados alguns/umas líderes religiosos locais –– ou de cidades próximas –– para conversarem com os/as alunos/as e com seus/suas pais/mães. Ao longo de todo o ano letivo de 2022 um total de 05 (cinco) palestrantes compareceram ao Colégio Municipal Augusto Gonçalves Costa, sendo: 01 padre da Paróquia São João Batista (Igreja Católica Romana); 01 pastor da Igreja Evangélica Assembleia de Deus; 01 representante da Sociedade Espírita Apóstolo Pedro (SEAP, de Eunápolis-BA); 01 pastor da Igreja Cristã Maranata; e, ainda, 01 pai de santo do Terreiro de Umbanda Ilê Axê.

Aqui cabe esclarecer que tentou-se reunir grupo diversificado de confissões religiosas, chegando até a buscar –– em cidades vizinhas –– alguns segmentos religiosos atualmente sem representação em Itabela (BA). Inicialmente, a ideia era reunir 05 (cinco) representações religiosas distintas. No entanto, mesmo recorrendo às cidades mais próximas, não se conseguir contato com algum/a representante budista, nem de quaisquer outras religiões de origem oriental.

A cada um/a esses/as líderes religiosos foi solicitado que conversassem com as crianças e seus/suas pais/mães, explicando sucintamente os princípios básicos de suas respectivas religiões. Pediu-se também que tais explanações não contivessem qualquer mínimo caráter confessional, pois não se tratava de transformar a escola em um local de pregação religiosa. Os/as líderes religiosos concordaram, limitando suas falas –– de aproximadamente uma hora de duração –– apenas a dar explicações essenciais, sempre deixando claro que a liberdade religiosa se constitui um dos pilares constitucionais da sociedade brasileira. Ao final de cada apresentação o público presente era convidado a fazer perguntas, visando tirar dúvidas.

Pouco antes do final de cada um desses eventos, sempre um/a professor/a do Componente Curricular Ensino Religioso pegava o microfone para a fala de encerramento, conversando com os/as presentes para certificar-se de que o conteúdo tinha sido satisfatório e se havia algum tipo de reclamação. Nesses cinco eventos –– os quais ocorreram com intervalo mínimo de 1 mês, entre um e outro –– não se constatou qualquer reclamação ou rejeição ao conteúdo das breves palestras, o que leva a crer que o público-alvo compreender ser possível conhecer um pouco acerca de outras religiões, sem que isso seja considerado ofensivo à religiosidade de cada pessoa.

Essa atividade caminha em conformidade com a literatura especializada. Nos dizeres de Claudete Beise Ulrich e José Mário Gonçalves, a escola pública se constitui espaço de vivência da pluralidade cultural e religiosa, onde professores/as e alunos/as trazem consigo diferentes experiências culturais e religiosas. Na escola, convive-se com sujeitos pertencentes à coletividade, a etnias que têm compreensões diversas do mundo, da vida, das relações sociais. Daí a importância de se mostrar aos/as alunos/as que a diferença não é sinônimo de desigualdade ou de rivalidade.[[129]](#footnote-129)

Aqui, novamente valendo-se da literatura especializada para enfatizar a importância da atividade pedagógica desenvolvida, tem-se o que afirma Ana Célia da Silva, para a qual uma das principais funções do/a professor/a é ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora. Trata-se de ressaltar a diversidade como sendo um dos caminhos para a reconstrução da autoestima, do autoconceito, da cidadania, bem como da abertura para o acolhimento dos valores das diversas culturas que permeiam o tecido social, apontando para diferentes expressões da cultura.[[130]](#footnote-130)

No que diz respeito à turma de Segundo Ano vespertino, com fundamento no DCRMI, também considerando-se o eixo *identidades e alteridades*, cujo objetivo de conhecimento escolhido trata dos *símbolos religiosos*, destacou-se a habilidade que busca *conhecer as diversas organizações religiosas da comunidade ou de espaços de vivência e referência* (EF02ER01IT). Assim, ainda com base no DCRMI, também estaria sendo cumprida a proposta do eixo *consciência*, cujos objetos de conhecimento visam promover *interações sociais e desenvolvimento pessoal*, cujas habilidades buscam *desenvolver atitudes de respeito aos diferentes lugares sagrados* (EF02ER08IT).

Por meio dessa atividade pretendeu-se dar continuidade ao que fora feito no Segundo Ano vespertino. Contudo, agora, ao invés dos/as líderes religiosos virem até a escola, a escola é que foi até os respectivos templos. Em se tratando de atividade que exigiu deslocamento, ocorreu que o público participante foi bem menor, calculado em 75%, quando comparado ao público-alvo presente às palestras realizadas no Segundo Ano. No entanto, o objetivo fora alcançado, visto que pessoas –– alunos/as e seus/suas pais/mães e responsáveis –– aceitaram visitar igrejas de diferentes religiões, para que passassem um pouco de seus ritos, apreciar a estrutura arquitetônica, conhecer mais da história e, principalmente, aprendessem a respeitar as diferenças.

Também na turma de Segundo ano vespertino não se verificou casos de intolerância. As pessoas, quando não podiam comparecer a essas visitas, alegavam incompatibilidades de horário ou dificuldades de deslocamento. Contudo, no cômputo geral foram realizadas 05 (cinco) visitas às seguintes igrejas: Paróquia São João Batista (Igreja Católica Romana); Igreja Evangélica Assembleia de Deus; Sociedade Espírita Apóstolo Pedro (SEAP, de Eunápolis-BA); Igreja Cristã Maranata; e, ainda, o Terreiro de Umbanda Ilê Axê. Nessas ocasiões também foi solicitado às lideranças religiosas que o conteúdo das explanações não tivesse teor confessional –– o que foi plenamente respeitado. Nessas visitas, o/a professor/a de Ensino Religioso portou-se somente como visitante, deixando as falas de encerramento para os/as respectivos/as anfitriões/ãs, os/as quais se encarregaram de responder perguntas e dirimir as dúvidas do público presente.

É importante deixar claro que as atividades desenvolvidas em todas as turmas de Segundo Ano tiveram objetivos semelhantes. Voltadas basicamente aos/às pais/mães e responsáveis pelos/as alunos/as –– que são ainda crianças ––, a pretensão maior foi evitar que o preconceito seja enraizado nas famílias, fazendo com que as crianças, desde muito cedo, aceitem as diferenças e a diversidade, de modo que cresçam sem preconceitos. Nesse sentido, tanto as lideranças religiosas que participaram dessas atividades, quanto os/as professores/as de Ensino Religioso, enfatizaram a importância de ensinar as crianças a exercerem sua fé, sem respeitando as demais crenças.

Por sua vez, em se tratando da turma de Terceiro Ano matutino, com base no DCRB, levou-se em consideração o eixo *consciências*, cujos objetos de conhecimento buscam promover *valores, direitos humanos, dilemas morais e tomada de decisões*, por meio de habilidades que visam *identificar iniciativas voltadas à promoção dos direitos humanos e à sustentabilidade social e ambiental* (EF03ER03BA), bem como, também com respaldo no DCRB, *exercitar dilemas morais vinculados às diversas situações do cotidiano* (EF03ER05BA). Nesse caso, na atividade proposta ao longo do ano de 2022 voltada ao Terceiro Ano matutino, a proposta desenvolvida nas aulas de Ensino Religioso, no Colégio Municipal Augusto Gonçalves Costa, resumia-se a apresentar 02 (dois) vídeos específicos e, depois, conversar com as crianças acerca de valores éticos, direitos humanos e sustentabilidade ambiental.

No primeiro semestre de 2022, foi exibido o vídeo “Não jogue lixo no chão / Preserve o ambiente”[[131]](#footnote-131), elaborado de modo mais simples, esse vídeo, serviu para introduzir o tema, levando as crianças a refletirem sobre sua presença no mundo, levando-as a entenderem que suas ações podem gerar resultados positivos ou negativos. Assim, fazendo com que as crianças fossem inicialmente levadas a refletir questões éticas, os/as professores/as de Ensino Religioso debateram em sala de aula sobre o quão fundamental é a questão do lixo. As crianças foram receptivas ao tema, pois a maioria reconheceu que não se deve jogar lixo no chão. Algumas relataram como o lixo deve ser tratado, descrevendo os procedimentos adotados em suas casas.

Já no segundo semestre de 2022, foi exibido o vídeo “Lugar de lixo é no lixo” [[132]](#footnote-132) por possui maior qualidade técnica, esse segundo vídeo tratou a questão do lixo de forma muito mais complexa, por meio de uma animação que se revelou mais bem elaborada do ponto de vista técnico, mostrando-se mais atrativa para as crianças. Após sua exibição os/as professores/as de Ensino Religioso puderam conversar com os/as alunos/as de modo mais profundo, abordando não somente a importância do tratamento do lixo, mas também debatendo acerca do trabalho conjunto e da responsabilidade social de cada ser humano, na construção de uma sociedade melhor, o que envolve a *sustentabilidade social e ambiental*, além chamar a atenção das crianças para os *dilemas morais vinculados às diversas situações do cotidiano*.

Também essas atividades, destinadas a alunos/as do Terceiro Ano matutino, encontram respaldo na literatura especializada. Cláudia Lourenço Gomes e Marília Andrade Torales Campos entendem que cabe à escola difundir, em larga escala, os conhecimentos construídos social e historicamente, socializando-os por meio de currículo composto por inúmeros conteúdos que, não raramente, mostram-se fragmentados pelas várias áreas de conhecimento. No entanto, os sistemas educativos encontram-se inseridos em complexo contexto de crise que engloba as questões ambientais, devendo-se levar os/as alunos/as a refletirem sobre as mesmas.[[133]](#footnote-133)

No que concerne ao Terceiro Ano vespertino, com base no DCRB, considerando-se o eixo *consciência*, cujo objetivo de conhecimento escolhido trata dos *direitos e deveres leis naturais consciência socioambiental e sustentabilidade*, conferiu-se destaque à habilidade que busca reconhecer interesse pelas questões globais e compreender causas e consequências(EF04ER05BA). Dessa forma, também com base no DCRB, mantendo o mesmo eixo e os mesmos objetivos de conhecimento acima mencionados, por meio de habilidades que pretendem *identificar, respeitar e promover os direitos humanos, os deveres, a consciência socioambiental e o consumo sustentável* (EF04ER04BA).

O objetivo era fazer com que os/as alunos/as entendessem a relação de causa e efeito em todas as ações humanas, o que implica ter maior responsabilidade. Assim, primeiro os professores do Componente Curricular Ensino Religioso Escolar brasileiro conversaram com os/as alunos/as acerca da responsabilidade que cada ser humano tem com a preservação do meio ambiente e, por conseguinte, com o desenvolvimento sustentável. Em seguida foi exibido o vídeo “Homem - Man”.[[134]](#footnote-134)

Essa animação descreve, de forma breve e atrativa, o caos que pode ser um mundo em que o consumo se viabilize de forma desenfreada e irresponsável. Após a exibição desse curta-metragem as crianças foram chamadas a descreverem, oralmente, o que entenderam. A seguir são expostas algumas das principais respostas:

### O homem está destruindo o planeta (aluno/a a).

### A gente está destruindo o mundo (aluno/a b).

### O mundo todo virou um monte de lixo (aluno/a c).

### Não se deve jogar lixo na rua (aluno/a d).

### O homem matou todos os animais (aluno/a e).

### O homem é mau (aluno/a f).

As demais respostas foram variações das frases acima apresentadas. Com base em tais construções, os/as professores/as de Componente Curricular Ensino Religioso Escolar brasileiro chegaram a algumas conclusões. Primeiro, em termos gerais, a maioria dos/as alunos/as entendeu a mensagem principal da animação. Segundo, apenas um/a aluno/a se inseriu no grupo daqueles que estão *destruindo o mundo*, ao usar a expressão *a gente*. Terceiro, o/a aluno/a que afirma que *não se deve jogar lixo na rua* talvez não tenha captado, na íntegra, a mensagem principal da animação. A atividade atingiu a finalidade pretendida, pois despertou o senso crítico das crianças no que diz respeito à relação entre os seres humanos e o meio ambiente.

Essa mesma atividade também vai ao encontro do que defende a literatura especializada. Note-se que, para Gomes e Campos, a inserção da Educação Ambiental nos currículos escolares como tema transversal à interdisciplinaridade, amplia as possibilidades de ação da escola.[[135]](#footnote-135) Além disso, a BNCC enfatiza que a ação escolar deve incorporar, nos currículos e propostas pedagógicas, a aproximação de temas contemporâneos que afetam a vida humana em todas as escalas, de modo transversal e integrador.[[136]](#footnote-136) Por último, cabe também afirmar que os conteúdos do Componente Curricular Ensino Religioso Escolar brasileiro se encontram em uma rede de conexões que podem conduzir a um trabalho pedagógico que dialoga com inúmeras áreas de conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento de ações no campo da educação ambiental.[[137]](#footnote-137)

Seguindo com a análise das atividades adotadas ao longo do ano letivo de 2022, no Colégio Municipal Augusto Gonçalves Costa, em Itabela (BA), tem-se que, no que se refere ao Quarto Ano Matutino, com base no DCRB adotou-se o eixo *consciência*, cujos objetivos de conhecimento adotado enfatiza os *valores e o comportamento humano*, por meio da habilidade que busca *exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação* (EF06ER03BA). Como ação complementar, fundamentada ainda no DCRB, escolheu-se como norteador o eixo *autoconhecimento*, por meio dos objetos de conhecimentos que abordam as *virtudes e vícios humanos, emoções e contexto social*, para que se possa *reconhecer o impacto das emoções e sentimentos no contexto escolar e social* (EF06ER06BA).

Com foco na consciência e no autoconhecimento, a atividade pedagógica que agora se passa a descrever teve como principal objetivo debater, junto aos/às alunos/as, o papel de cada ser humano na sociedade, bem como a importância de se controlar as emoções, de modo a construir um mundo norteado pela cultura da paz. Para tanto, os/as professores/as do Componente Curricular Ensino Religioso Escolar brasileiro solicitaram que os/as alunos/as lessem o texto abaixo:

### De acordo com o entendimento de Bianca da Cruz Barbieri, Naiara Ester dos Santos e Wagner Feitosa Avelino, a violência escolar é fenômeno preocupante no Brasil, assumindo diversas formas. Diante disso, faz-se necessária investigação das perspectivas sociais, políticas e psicológicas, para que se possa ampliar a compreensão e fazer-se uso do pensamento crítico sobre essas questões. O índice de violência nas escolas é alarmante. Somente em 2019, 81% dos estudantes e 90% dos professores testemunharam casos de violência em suas escolas estaduais. Ocorrências mais frequentes de violência nas escolas envolveram *bullying*, agressão verbal, agressão física e vandalismo.[[138]](#footnote-138)

Após ter sido feita a leitura do trecho acima destacado, os/as alunos/as foram orientados/as a também debaterem o tema entre si, durante cerca de 20 (vinte) minutos. Em seguida, aos/às alunos/as foi também solicitado que respondessem –– apenas com as opções *sim* ou *não* –– às seguintes perguntas: a) você já presenciou alguma forma de violência em escola onde estuda ou tenha estudado? b) você já se envolveu diretamente em algum caso de violência em escola onde estuda ou tenha estudado? c) em sua opinião, as aulas do Componente Curricular Ensino Religioso Escolar brasileiro contribuem para a construção de uma escola mais pacífica?

A mencionada enquete, após a leitura e debate do texto, teve por principal objetivo fazer com que os/as alunos/as refletissem a respeito da própria condição como cidadãos/ãs, integrados à sociedade e, por conseguinte, responsáveis por exercer o pensamento crítico em busca de soluções para os problemas identificados. Do mesmo modo, pretendeu-se também identificar a percepção dos/as alunos/as em relação ao Componente Curricular Ensino Religioso Escolar brasileiro. A seguir expõe-se o resultado da enquete:

Gráfico 1. Sobre já ter presenciado alguma forma de violência em escola onde estuda ou tenha estudado –– Alunos/as do Quarto Ano (%).

|  |
| --- |
|  |
| Fonte: a pesquisadora, 2023. |

O Gráfico 1, exposto acima, mostra que, no Colégio Municipal Augusto Gonçalves Costa, no município de Itabela (BA), 88% dos/as alunos/as do Quarto Ano Matutino já presenciaram alguma forma de violência em escola onde estudam ou tenham estudado; premissa essa negada pelos/as demais 12% dos/as alunos. Por sua vez, o Gráfico 2, exposto na página seguinte, aponta que, no mencionado colégio, 84% dos/as alunos/as do Quarto Ano Matutino afirmam jamais terem se envolvido diretamente em algum caso de violência em escola onde estudam ou tenham estudado; restando 16% que admitiram já ter se envolvido diretamente em algum caso de violência escolar. Por último, o Gráfico 3, também exposto na página seguinte, revela que, para 94% desses/as mesmos/as alunos/as, as aulas do Componente Curricular Ensino Religioso Escolar brasileiro contribuem para a construção de uma escola mais pacífica.

Gráfico 2. Sobre já ter se envolvido diretamente em algum caso de violência em escola onde estuda ou tenha estudado –– Alunos/as do Quarto Ano (%).

|  |
| --- |
|  |
| Fonte: a pesquisadora, 2023. |

Gráfico 3. Sobre as aulas de Ensino Religioso contribuírem para a construção de uma escola mais pacífica –– Alunos/as do Quarto Ano (%).

|  |
| --- |
|  |
| Fonte: a pesquisadora, 2023. |

Mesmo Itabela (BA) sendo um município de pequeno porte, com pouco mais de 30.000 habitantes,[[139]](#footnote-139) a violência já se faz presente nas escolas locais, embora ainda em patamar não preocupante. Contudo, a breve enquete demonstra que a visão crítica dos/as alunos/as consultados/as vai ao encontro da literatura especializada no que diz respeito à importância do Ensino Religioso na construção de uma escola voltada para a paz. Nesse sentido, cabe aqui destacar as palavras de Rodrigo Augusto de Souza, segundo as quais:

### A formação do cidadão realizada na escola deve favorecer a convivência e a paz entre as pessoas que comungam de crenças religiosas divergentes. A ausência de uma atitude de respeito e tolerância para com a diversidade religiosa presente na escola pode levar à disseminação de preconceitos e discriminações. Considerando que a escola deve promover a formação política e social dos alunos como cidadãos é fundamental que ela desenvolva valores éticos baseados da convivência pacífica entre as pessoas, apesar das diferenças, inclusive de natureza religiosa. O Ensino Religioso, como disciplina escolar, pode promover o respeito entre as pessoas, fomentando a convivência harmoniosa entre pessoas que possuem convicções religiosas diferenciadas. Mesmo aqueles que não são crentes, devem aprender a conviver com aqueles que possuem suas crenças religiosas. Isso pode ajudar a diminuir a intolerância religiosa presente na sociedade.[[140]](#footnote-140)

No entanto, a literatura especializada também mostra que, para que a cultura de paz se viabilize, mudanças significativas devem acontecer, principalmente no contexto educativo. Quanto a isso, Ilda Lima Barros e Vahideh Rabbani Jalali entendem que conceitos devem ser desconstruídos e novos paradigmas devem ser criados, com base em valores essenciais, tais como o respeito aos direitos humanos e ao pluralismo religioso.[[141]](#footnote-141)

Prosseguindo com a apreciação crítica das atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo de 2022, no Colégio Municipal Augusto Gonçalves Costa, em Itabela (BA), tem-se que, no que diz respeito ao Quarto Ano vespertino, com base na BNCC adotou-se o eixo *manifestações religiosas*, cujos objetivos de conhecimento destacam as *lideranças religiosas*, por meio de habilidades que buscam *discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões* (EF07ER05). Como ação complementar, fundamentada também na BNCC, escolheu-se como norteador o eixo *crenças religiosas e filosofias de vida*, por meio dos objetos de conhecimentos que tratam das *lideranças e direitos humanos*, para que se possa *reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam* (EF07ER08).

Para essa atividade, os/as professores/as de Ensino Religioso escolheram motivar os/as alunos/as a desenvolverem olhar crítico sobre a realidade. Para tanto, apresentaram em sala de aula uma notícia veiculada no site do jornal *O Globo*, datada de 26 de janeiro de 2019, que abordava o aumento das denúncias de ataques a religiões de matriz africana no Brasil. Por tal atividades pretendeu-se alcançar dois objetivos básicos: primeiro, provocar o exercício da criticidade diante de questões cotidianas reais; segundo, avaliar o comportamento dos/as alunos/as –– majoritariamente cristãos/ãs ––, para ver se defenderiam suas preferencias religiosas pessoais, ou se compreenderiam a importância do respeito à diversidade e aos direitos humanos, na construção de uma sociedade pacífica. A notícia mencionada é mostrada por meio da Figura 3, exibida a seguir:

Figura 3. Denúncias de ataques a religiões de matriz africana.[[142]](#footnote-142)

|  |
| --- |
| Interface gráfica do usuário, Aplicativo  Descrição gerada automaticamente |

Após a exposição dessa *notícia-denúncia* –– Figura 3, acima exposta ––, foi solicitado aos/às alunos/as que debatessem o tema, entre eles/as mesmos/as, por cerca de 20 (vinte) minutos. Passado esse tempo, foi também solicitado que escrevessem um texto –– de no máximo, 10 (dez) linhas ––, expondo o que pensavam sobre a matéria veiculada no jornal, salientando o que a postura denunciada representava para a sociedade brasileira como um todo. Na sequência passa-se a expor os textos que representam o melhor resultado dessa atividade:

### Todo mundo sabe que essa forma de comportamento agressivo em nada contribui para o avanço de nossa sociedade. Portanto, mesmo sendo de família cristã evangélica, eu jamais concordarei com essas atitudes. O Brasil é grande e nele cabem todas as religiões, as quais podem viver em plena harmonia. A intolerância religiosa apenar servirá para lançar a sociedade no mais pleno estado de caos (aluno/a a).

### Desde que nasci, eu sempre fui cristã. Minha família também é toda cristã. Em nossa casa não admitimos outras formas de religião. No Brasil, deve prevalecer a opinião da maioria. As minorias devem aceitar isso. Aqui é uma nação cristã. E assim deve continuar a ser. Essa coisa de tolerância religiosa haveria se os não cristãos fossem a maioria? É preciso pensar sobre isso (aluno/a b).

### A reportagem mostra uma país em decadência, tomado pelo ódio. O Brasil sempre conviveu bem com todas as religiões. Aqui nunca teve guerras por causa de religião. Não tem motivos para que isso passe a acontecer agora. O uso de violência somente serve para gerar ainda mais violência. Temos visto isso na política. Não podemos deixar que isso aconteça também com as religiões brasileiras (aluno/a c).

### Tenho visto esse tipo de notícia sendo exibidas também em muitos outros jornais, na televisão e na Internet. O Brasil sempre foi um país onde há muita perseguição às religiões de matriz africana. Eu e minha família somos cristãos. Porém, entendemos que é errada a prática de violência contra outras religiões. Mesmo que a gente não concorde com essas religiões, não é correto praticar atos de violência contra seus praticantes. Isso não fará do Brasil um lugar melhor (aluno/a d).

### Essa forma de procedimento é crime. Em nosso país, a Constituição Federal garante, a todos os brasileiros, o direito de praticar a religião que achar melhor, ou até mesmo não ter religião. Portanto, não se deve concordar com esse tipo de comportamento. O correto é chamar a polícia e denunciar. Embora o Brasil seja uma nação de maioria cristã, ninguém tem o direito de tentar impedir que outras pessoas pratiquem sua fé. Ainda mais assim, pelo uso da violência (aluno/a e).

### Na igreja que frequento esse tipo de religião é coisa ruim e deve ser combatida. Mas, não com violência. Deve-se tentar trazer essas pessoas para a nossa religião, para que recebam nosso senhor Jesus Cristos e sejam salvas. Essa mudança de religião não pode ser feita de movo violento. Tem que ser feito por meio de trabalho missionário, catequizador. O pastor da minha igreja diz que é preciso agir, pacificamente, para fazer com que essas pessoas entendam que estão no caminho errado (aluno/a f).

### Intolerância religiosa é crime. Violência também é crime. É preciso aprender a aceitar as diferenças. Aprende-se isso quase todos os dias, nas aulas de Ensino Religioso. Eu sei que muitas igrejas concordam com isso e que algumas delas até estão por trás de toda essa violência. Mas isso tem que parar. Uma religião tem que estar aberta ao diálogo. Se quer converter alguém, isso tem que ser feito por meio da palavra. Jamais pela violência (aluno/a g).

### A professora de Ensino Religioso já falou que a intolerância religiosa pode levar o Brasil a uma guerra civil. A única forma de evitar isso é aceitando as diferenças. Afinal, a gente não tem que se preocupar com o que as outras pessoas acreditam, ou deixam de acreditar. Isso é problema delas. Cada um acredita no que quer e isso deve ser respeitado. Agir com violência para tentar acabar com outras religiões é crime (aluno/a h).

### Intolerância religiosa não pode acontecer, pois é crime. Todo mundo sabe disso. A televisão mostra esse tipo de notícia, mas isso é errado. A gente tem que tentar impedir que essas coisas voltem a acontecer, pois as leis do país garantem que cada pessoa siga a religião que quiser, ou deixe de seguir qualquer uma delas. A liberdade religiosa faz parte dos direitos básicos de todo cidadão. Então, eu sou totalmente contra a violência, especialmente essa que tenta mudar a religião das pessoas (aluno/a i).

### É inaceitável que, em pleno século XXI, ainda existam pessoas que queiram agredir outras pessoas por causa de religião. Religião é uma escolha individual ou familiar, mas que somente diz respeito a cada um. Ninguém pode interferir na escolha ou na prática religiosa de outras pessoas. O Brasil é um país laico e nossa Constituição garante o direito de liberdade religiosa. Chega de tanta violência (aluno/a j).

### Devemos respeitar todas as religiões. Jesus não pregou contra as outras religiões. E acredito que outros líderes religiosos, das grandes religiões, também jamais fizeram isso. A mensagem religiosa mais importante é sempre uma mensagem de paz. Portanto, é crime usar de violência, bem como é crime ainda mais grave usar de violência para tentar impedir a prática religiosa, mesmo quando se tratar de religiões diferentes daquela que praticamos (aluno/a k).

Como foi possível constatar por meio deste exercício, a maioria dos/as alunos/as demonstrou consciência crítica e conhecimento de causa no que tange à violência e à intolerância religiosa. A notícia foi por eles/as analisada, tornando evidente que, de forma majoritária, esses/as estudantes se mostram alinhados com o currículo do Ensino Religioso. Do mesmo modo, o pensamento desses/as alunos/as também vai ao encontro do que é defendido pela literatura especializada. Para Marcos Rocha e Christian Oliveira, a intolerância religiosa se viabiliza por meio em agressões praticadas por radicais religiosos contra os seguidores de crenças consideradas opostas.

Aqui vale ressaltar que, no Brasil, a intolerância religiosa é considerada crime de ódio, pois fere a dignidade e a liberdade da pessoa humana, sendo as liberdades de expressão, crença, culto e organização religiosa asseguradas pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e pela Constituição Federal de 1988.[[143]](#footnote-143) A postura dos/as alunos/as do Quarto Ano vespertino, participantes dessa atividade, acaba por evidenciar a importância do Ensino Religioso, como Componente Curricular capaz de contribuir, de forma significativa, para a promoção de uma cultura da paz na escola.

Ainda em se tratando do Componente Curricular Ensino Religioso escolar, analisando-se as atividades desenvolvidas ao longo de 2022, no Colégio Municipal Augusto Gonçalves Costa, em Itabela (BA), tem-se que, no que se refere ao Quinto Ano matutino, com base na DCRB, adotou-se o eixo *meditação*, cujos objetivos de conhecimento destacam a *criatividade e a resiliência*, por meio de habilidades que buscam *identificar o valor da reflexão, da imaginação e da criatividade para a solução de problemas cotidianos* (EF08ER01BA). Como ação complementar, baseada também no DCRB, adotou-se como norteador o eixo *consciência*, por meio dos objetos de conhecimentos que discutem a *sociedade e os saberes*, para que se possa *identificar a importância de todos os valores da generosidade e da compaixão para consigo e com o outro* (EF08ER05BA).

Nessa atividade, a proposta desenvolvida pelos/as professores/as de Ensino Religioso iniciou-se com uma solicitação aos/às alunos/as matriculados no Quinto Ano matutino, para que, após formarem grupos de até 04 (quatro) estudantes, fossem até a biblioteca da escola no intuito de pesquisar no dicionário –– físico ou eletrônico –– o conceito mais completo possível, acerca de duas expressões muito usuais no cotidiano, quais sejam: *compaixão* e *generosidade*. As duas definições mais acessadas foram essas que se passa agora a mostrar logo abaixo:

*Compaixão*: substantivo feminino. Sentimento de piedade em relação ao sofrimento alheio; comiseração, piedade. Sentimento de pena; dó. Exemplo: *Sentia compaixão pelas pessoas infelizes*. Do Latim: *compassio.onis*.

*Generosidade*: substantivo feminino. Característica da pessoa generosa, de quem se sacrifica em benefício de outra pessoa; bondade. Ação generosa; comportamento que expressa bondade. Em que há prodigalidade, abundância, fartura. Exemplo: *Ele expressa sua generosidade ajudando crianças*. Do Latim: *generositas.atis*.

Depois, foi estipulado o tempo de 10 (dez) minutos para que esses/as mesmos alunos/as do Quinto Ano matutino debatessem entre si, trocando os conceitos derivados de fontes diversas. Na sequência dessa atividade os/as professores/as do Componente Curricular Ensino Religioso escolar também solicitaram aos/às alunos/as que escrevessem, individualmente, textos breves –– de no máximo 05 (cinco) linhas ––, contendo exemplos reais de quando agiram, da forma mais criativa possível, enquanto praticavam algum esses substantivos –– ou mesmo ambos, simultaneamente. Algumas dessas respostas compõem o conjunto de textos que se passa agora a exibir:

### Uma vez, no aniversário da minha irmã, ela queria muito uma bicicleta. Porém, minha mãe estava meio sem dinheiro sobrando, pois ainda iria gastar para fazer a festinha. Eu imaginei que minha irmã ficaria muito triste, caso não ganhasse a bicicleta. Então, vendi minha bicicleta, que era grande, sem ninguém lá em casa soubesse, e comprei a bicicleta para a minha irmã (aluno/a a).

### Durante a pandemia, seguindo as orientações médicas, que diziam que as crianças e os adolescentes tinham menores chances de contrair a doença, passei a fazer pequenas compras para dois idosos da rua onde moro. Claro, eles davam o dinheiro para as compras. Mas, eu não comprava pelo meu serviço. Com minha ajuda eles se expuseram menos. E eu, obviamente, tomava todas as precauções possíveis, para não levar a doença até eles (aluno/a b).

### Um dia, numa viagem à praia, com minha família, vi uma senhora bem idosa, com a coluna muito torta, catando latinhas para vender. Ela lembrava minha vó e aquilo me comoveu. Naquela manhã, deixei de brincar com meus familiares e passei a manhã inteira na praia, ajudando aquela senhora a catar latinhas. Ela ficou muito feliz. E, com medo de levar bronca, eu disse a meus pais que estava jogando bola num ponto mais distante da praia (aluno/a c).

### No Natal do ano passado, peguei toda a minha mesada e dei para a moça que trabalha lá de casa, pois o filho dela estava doente. Ela não havia me pedido nada. Mas eu a ouvi conversando com a vizinha. Aí, vendo que eu tinha tudo em casa, resolvi ajudá-la. Nos meses seguintes ela tentou me devolver o dinheiro, mas não aceitei (aluno/a d).

### Não faz muito tempo, perguntei para minha avó se ela era feliz. Ela disse que sim, mas que tinha uma única tristeza: não saber ler. Ela já tem quase oitenta anos. Aí, mesmo eu ainda sendo aluno do Ensino Fundamental, fui ler um livro da minha irmã, sobre alfabetização de adultos e, desde então, tenho ajudado minha vó a aprender a ler. Primeiro, ensinei o nome das letras. Depois a ensinei a escrever as letras. Em seguida, a ensinei a formar e ler as sílabas mais simples. Ainda estou fazendo isso. Ela já consegue ler algumas palavras mais simples. Ela está adorando. E eu mais ainda (aluno/a e).

### Há uns meses, vi dois homens batendo em um morador de rua, já meio idoso, porque ele havia mexido na lata de lixo e espalhado o lixo pela rua. Claro, sou apenas uma menina de trezes anos. Mas comecei a gritar, pedindo para que parassem. Deu certo. O morador de rua foi embora sem que tenha ficado muito ferido. Acho que evitei o pior. Os dois homens me olharam com raiva e, com medo, corri para minha casa (aluno/a f).

### Bom, eu sou uma boba. Choro fácil. Então, quando estou na rua, se alguém me pede algo, entrego, sem pestanejar. Mas não estou falando de assalto. Falo de gente que pede dinheiro ou comida. Crianças pobres que ficam vendo a gente comer em mesa de bar. Eu levando e dou a minha comida. Às vezes minha mãe reclama do meu jeito de ser. Noutras vezes, ela também age assim (aluno/a g).

### Há dois anos, eu e meu pai estávamos em um teatro, na fila, esperando para ver o show do Nil Agra. De repente, um homem passar mal, cai no chão e começa a se debater. Ninguém fazia nada. Ninguém ligou para um serviço de emergência. Tinha até gente rindo. A porta do teatro se abriu. A fila começou a andar. Mas o homem continuava a bater a cabeça no chão. Chorei e perturbei meu pai, até que ele tirasse o próprio casado e colocasse sob a cabeça do homem, para que não machucasse no cimento. Entramos. Não sei o que aconteceu. Meu pai perdeu o casaco. Mas senti que fizemos o que deveria ser feito. Depois, meu pai disse que eu agi certo (aluno/a h).

### Minha história sobre compaixão e generosidade não é boa. Uma vez, em um bar, ao ver um homem em situação de rua, muito sujo, levantei-me e peguei o prato de salgados que eu ainda nem havia comido e ofereci a ele. Para meu espanto, ele me olhou zangado e disse: –– Eu te pedi alguma coisa, menina? Fiquei vermelha de vergonha. Ao voltar para a mesa, minha mãe me explicou que nem sempre é fácil ajudar as pessoas. Mas não me arrependo. Sempre que posso, ajudo (aluno/a i).

### Não tenho um caso criativo para expor aqui. Eu apenas ajudo, quando posso. Se meu coração é tocado e vem a vontade de ajudar, então ajudo. Pode ser coisas simples, como lavar a louça em casa. Pode ser repartir um alimento. Não tenho dinheiro, pois sou ainda uma adolescente, em uma família de poucos recursos. Mesmo assim, estou sempre ajudando. Nem toda ajuda requer dinheiro. Às vezes, basta ouvir alguém por alguns minutos. Às vezes é só dar aquela mãozinha em alguma tarefa. É isso... (aluno/a j).

As narrativas expostas acima foram selecionadas em face de suas respectivas peculiaridades. Claro que os/as professores/as de Ensino Religioso já me enviaram os textos devidamente corrigidos, pois alguns estavam quase ilegíveis. Contudo, essas *ricas* narrativas servem, no mínimo, para demonstrar o quão mentalmente *sadia* ainda está grande parte da juventude de Itabela (BA). Esses textos causam orgulho em qualquer gestor escolar. Do ponto de vista científico, essas breves histórias também se mostram em plena sintonia com a literatura especializada, enfatizando ainda o quão fundamental podem ser as aulas do Componente Curricular Ensino Religioso escolar.

Sobre isso, entende-se que compaixão e generosidade são instâncias complementares do cuidado com o/a outro/a. Nesse sentido, o filósofo Leonardo Boff afirma que somente os seres humanos podem se sentar à mesa com alguém frustrado, colocar-lhe a mão no ombro, tomar com ele/a um copo de uma bebida qualquer e trazer-lhe consolação e esperança. Isso porque a sociedade é construída a partir de laços afetivos. Esses laços tornam as pessoas e as situações preciosas, portadoras de valor. Então, as pessoas devem se preocupar umas com as outras, dedicando-lhes tempo; bem como sentindo responsabilidade pelo laço que surge a partir de então.[[144]](#footnote-144)

Do mesmo modo, a educação –– especialmente a pública –– possui o papel de incentivar a sociedade a assumir mudança de postura, de forma a minimizar o individualismo, em prol da expansão do comportamento solidário. Reginaldo Bregalda entende que a educação se constitui caminho privilegiado, cujo papel é conduzir o ser humano ao cuidado de si, do/a outro/a e da vida em sociedade. Tal dimensão permite uma vivência humana autônoma e pacífica, pelo reconhecimento da pluralidade e a garantia de uma vida ética, justa e equilibrada.[[145]](#footnote-145)

Em se tratando especificamente do Componente Curricular Ensino Religioso, a atividade aplicada aos/às alunos/as do Quinto Ano permite que se reconheço, o princípio da dignidade da pessoa humana como um dos fundamentos constitucionais que norteiam esse Componente Curricular, pertinente ao campo dos direitos funda­mentais e direitos humanos. Daí porque, no entendimento expresso por Sandra Vidal Nogueira, Claudete Beise Ulrich e Edeson dos Anjos Silva, o Ensino Religioso se constitui ferramenta de valor essencial e inestimável, no despertar do potencial crítico, emancipador e humanístico dos/as alunos/as.[[146]](#footnote-146)

Quanto ao Quinto Ano vespertino, com base no DCRMI, considerando-se o eixo *meditação*, cujos objetivos de conhecimento escolhido trata do *pensar, pensamento e cérebro*, enfatizou-se a habilidade que busca *reconhecer que as religiões do mundo possuem diferentes formas de organização* (EF05ER15IT). Em complemento, buscou-se fundamento no DCRB, escolhendo como norteador o eixo *consciência*, por meio dos objetos de conhecimentos que envolvem a *ética, a moral e o cuidado*, para *exercitar o posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta* (EF05ER04BA).

Para essa atividade, com base no DCRMI, os/as professores/as do Componente Curricular Ensino Religioso escolar apresentaram aos/às alunos/as as respectivas organizações de algumas das principais religiões do mundo, com destaque para as mais populares do Brasil, de modo a incluírem os Cristianismo (em suas versões católica romana e evangélica), o Budismo, o Kardecismo e a Umbanda. Enfatizando a História dessas religiões, foi mostrado como chegaram às Américas e como se deu sua popularização, ressaltando as lutas por maior respeito e aceitação. Por sua vez, com base no DCRB, os/as professores/as buscaram despertar a consciência dos/as alunos/as para a questão do *cuidado dos outros*, chamando-os/as a debaterem sobre a importância da diversidade, da inclusão e da postura não preconceituosa em relação às demais religiões. Com o intuito de ilustrar o debate, os/as professores/as mostraram aos/às alunos/as a tela exposta na Figura 4, a seguir:

Figura 4. *O Massacre de São Bartolomeu*, de François Dubois (1529-1584).

|  |
| --- |
| Tecido com desenho de personagens  Descrição gerada automaticamente com confiança baixa |

Paralelamente à exposição do quadro acima, foi também relatada, de modo sucinto, a história da chamada *Noite de São Bartolomeu*, em que o preconceito dos franceses católicos romanos em relação aos espanhóis praticantes do protestantismo, levaram a uma das maiores chacinas da história da França (e do mundo), ocorrida em Paris, no dia 08 de agosto de 1572, quando aproximadamente 30 mil pessoas foram brutalmente assassinadas em nome da intolerância religiosa, em uma noite que, a princípio, deveria ser somente a celebração de um casamento real que serviria para aproximar duas nações.[[147]](#footnote-147)

Tendo em vista que, no Quinto Ano, os/as alunos/as estão aptos a elaborarem textos de maior qualidade –– tanto no que diz respeito à gramática, quanto no que tange ao conteúdo ––, os/as professores/as do Componente Curricular Ensino Religioso escolar solicitaram que os/as mesmos/as desenvolvessem em sala de aula textos, de no máximo 10 (dez) linhas, acerca da importância de se promover a tolerância religiosa. Abaixo apresenta-se parte do material produzido na referida atividade educativa:

### A intolerância religiosa não é algo bom para a sociedade, pois pode gerar violência e morte. Portanto, é preciso combater a intolerância religiosa. Isso pode ser feito com cada um de nós aceitando pacificamente as escolhas religiosas das outras pessoas. Cada pessoa tem direito a escolher a religião que quer seguir e nenhum de nós tem o direito de tentar interferir nessa escolha, nem criticar, nem tentar mudar a religião das outras pessoas (aluno/a a).

### Como cristão que sou, não gosto das outras religiões. Mas entendo que não devo tentar impor minha vontade a outras pessoas. Quando alguém vem conversar comigo sobre religião eu até tento dizer o que penso. Porém, em outras situações tento não ficar me impondo, pois sei que isso pode gerar violência. Afinal, cada um tem o direito de escolher a religião que quiser, sem que alguém tente mudar isso. Eu sou cristão e minha família toda também é. (aluno/a b).

### Escolher uma religião é um direito de todos. Mas também há o direito de não escolher qualquer religião. Um mundo menos violento requer que as opiniões e escolhas alheias sejam respeitadas. Tentar interferir nas escolhas religiosas das outras pessoas é uma violência, podendo gerar ainda mais violência, como é o caso da noite de São Bartolomeu. Então, a tolerância em relação à religião das outras pessoas é o melhor para a sociedade (aluno/a c).

### Tentar mudar a opinião das outras pessoas é uma coisa perigosa. Especialmente quando o assunto é religião. As pessoas escolhem suas religiões por diversos motivos. E somente elas mesmas devem decidir se querem mudar de religião, ou não. No entanto, nem sempre isso ocorre. A História mostra que a imposição de religiões a outros povos é um algo muito comum. No Brasil, por exemplo, ainda há muito preconceito e intolerância contra as religiões de mátria africana (aluno/a d).

### Embora eu seja cristão, assim como toda a minha família, não tenho a pretensão de tentar mudar a opinião dos outros, pois isso somente gera violência. A noite de São Bartolomeu é um exemplo disso. Nessa ocasião, na França, milhares de espanhóis foram mortos, apenas por seguirem uma religião diferente. Isso não pode se repetir. Para tanto, é preciso que todos aprendam a respeitar as escolhas religiosas diferentes das nossas. Afinal, não é crime ter uma religião diferente (aluno/a e).

### Embora eu seja cristão, assim como toda a minha família, não tenho a pretensão de tentar mudar a opinião dos outros, pois isso somente gera violência. A noite de São Bartolomeu é um exemplo disso. Nessa ocasião, na França, milhares de espanhóis foram mortos, apenas por seguirem uma religião diferente. Isso não pode se repetir. Para tanto, é preciso que todos aprendam a respeitar as escolhas religiosas diferentes das nossas. Afinal, não é crime ter uma religião diferente (aluno/a f).

### A História da humanidade mostra que as disputas religiosas podem causar conflitos e muita violência. Isso acontece porque muitas pessoas não aceitam as escolhas religiosas das outras pessoas. Isso é errado, porque o certo é deixar que cada um siga a religião que quiser. Porém, muitas pessoas tentam modificar a forma como os outros veem a religiosidade, acreditando que a sua forma de ver o mundo é a única forma correta (aluno/a g).

### Eu sou totalmente contra qualquer forma de intolerância religiosa, assim como também sou totalmente contrária a qualquer forma de violência. Então, não entendo como pode haver pessoas que querem decidir qual a melhor religião e tentar impor sua opinião aos demais. A noite de São Bartolomeu mostra como a intolerância pode gerar extrema violência. Eu não quero esse tipo de coisa acontecendo no meu país. Por isso mesmo, aceito pacificamente as escolhas religiosas das outras pessoas (aluno/a h).

A atividade acima apresentada mostra que o pensamento dos/as alunos/as matriculados no Quinto Ano vespertino do Ensino Fundamental, no Colégio Municipal Augusto Gonçalves Costa, em Itabela (BA), está em plena sintonia com a literatura especializada no tema. Quanto a isso, a escola deve buscar formas de prevenir e de combater a intolerância religiosa, conscientizando os/as alunos/as, tornando-os/as mais tolerantes para que respeitem a religião dos/as demais, suas raças, orientação sexual etc. Daí porque, conforme afirmam Renata Silva Brito e Marcelo André Azevedo Veras Barrozo, o art. 33 da Lei Federal n. 9.394/1996 (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional –– LDBEN) estabelece que: *o Ensino Religioso, aplicado nas escolas públicas, deve assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa vedando quaisquer formas de induzimento de religião*.[[148]](#footnote-148)

Assim, considerando-se os eixos e objetos de conhecimentos que nortearam a atividade acima descrita, pode-se afirmar que os/as professores/as do Componente Curricular Ensino Religioso escolar consideraram muito positivos os resultados, ressaltando que os textos produzidos pelos/as demais alunos/as caminharam, quase todos, no mesmo sentido desses que foram aqui destacados. Consultando-se a literatura especializada tem-se que, em reforço a essa mesma linha de raciocínio, Valéria Pilão e Juliana Leme Faleiros também entendem que a compreensão da tolerância, vinculada à liberdade religiosa, leva ao respeito à fé alheia, constituindo-se assim a base desse direito consagrado no ordenamento jurídicos brasileiro.[[149]](#footnote-149)

# 

# 3.3 Apreciação das atividades desenvolvidas no Colégio Augusto Gonçalves Costa

Com respaldo na BNCC, no DCRB e no DCRMI, as atividades descritas no item 3.2 da presente dissertação de Mestrado, referentes ao que fora aplicado nas aulas do Componente Curricular Ensino Religioso, no Colégio Municipal Augusto Gonçalves Costa, de Itabela (BA), durante o ano letivo de 2022, pode-se afirmar que cumpriram o proposto nos três documentos aqui mencionados.

No entanto, o maior mérito não foi exatamente a melhor adequação a esses documentos. Mas, sim, a aplicação de conteúdos que despertam os/as alunos/as para a cidadania, motivando o respeito às diferenças, à inclusão, à tolerância religiosa e, simultaneamente, incentivando-os a assumirem valores éticos, tais como a reflexão crítica, a compaixão, a generosidade, o cuidado consigo mesmo e para com o/a outro/a, bem como para a cultura da paz. Assim, essas atividades, cuidadosamente adequadas ao ano e à faixa etária dos/as estudantes, evidenciaram a importância do Ensino Religioso como Componente Curricular capaz de contribuir para a formação de cidadãos/as dispostos/as à construção de uma sociedade mais justa, que prima pelos ideais democráticos.

Do mesmo modo, as atividades descritas no item 3.2 também evidenciaram que os/as professores/as de Ensino Religioso, lotados do Colégio Municipal Augusto Gonçalves Costa, de Itabela (BA), estão conscientes de seu papel social, o que é próprio de profissionais da educação cuja formação os/as conduz a respeitar e adotar os direcionamentos institucionais ofertados pelo ordenamento jurídico e pelos documentos norteadores da educação em níveis federal, estadual e municipal.

Como sugestões de melhoria, entende-se que esse modelo de atividades devem ser cada vez mais utilizados pelos/as professores/as de Ensino Religioso, podendo ainda ser acrescido o caráter interdisciplinar, de modo a envolver outros Componentes Curriculares, no intuito de facilitar o processo de ensino e aprendizagem, por orna-lo ainda mais atrativo para os/as alunos/as. O conteúdo do Ensino Religioso escolar é muito amplo, o que amplia as possibilidades de integração ao conteúdo dos demais Componentes Curriculares, especialmente no que tange à linguagem, às Artes e à História.

Dessa forma, tendo sido aqui descrita a aplicação prática do Ensino Religioso em escola municipal de Itabela (BA), com base na BNCC, no DCRB e no DCRMI, passe-se agora a apresentar as considerações finais da presente dissertação de Mestrado, quando serão analisadas a questão-problema e a hipótese inicialmente levantadas.

# CONCLUSÃO

Neste trabalho buscou-se observar a prática do Componente Curricular Ensino Religioso ao longo do Ensino Fundamental I, nos anos iniciais, no município de Itabela (BA). As observações aqui apresentadas foram feitas por meio da escuta dos/as profissionais das escolas municipais Margarida Alves e Colégio Municipal Augusto Gustavo Costa. Foi por tais escutas e observações dos planejamentos que se tornou possível perceber que a prática docente ainda requer cuidados urgentes. De acordo com os Documentos Curriculares Nacionais e Municipal, que se configuram como norteadores pedagógicos, trazendo em sua composição um convite para uma prática integradora, a qual, em suas ações pedagógicas, eduque o/a aluno/a sem proselitismo.

Diante do exposto o que se pretendeu com esta dissertação é que os/as profissionais da área, inove as aulas de Ensino Religioso, para que o mesmo contribua de forma integral com a formação dos/as alunos/as. Entretanto, para que o/a professor/a assegure aos/às alunos/as essa aula integradora, motivadora e sem preconceito, faz-se necessário que o/a professor/a esteja habilitado/a. Para tanto, necessário se faz, que o/a mesmo/a passe pelo processo de formação, adquirindo saberes necessários para que a práxis pedagógica contemple metodologia que vise aulas interdisciplinares, para que aos/às alunos/as sejam ofertado competências e habilidades que contribuam com o seu desenvolvimento intelectual, físico, social e mental. Com a formação desse/a profissional, vê-se a possibilidade das aulas de Ensino Religioso não se tornarem espaço excludente, mas sim ambiente inclusivo, no qual os dogmas e crenças religiosas sejam vistos com respeito à diversidade existente no espaço educacional.

Vale ressaltar que um/a profissional habilitado/a proporciona momentos construtivos, pois esse não se sentirá inseguro/a e, assim, estará favorecendo ambiente de troca de saberes. O Ensino Religioso precisa ser visto como os demais Componentes Curriculares, que têm na administração das aulas professores/as com formação específica. Para que tal Componente Curricular deixe de ser trabalhado de modo confessional, preconceituoso (especialmente em relação às religiões de matriz africana), catequético e carregado de proselitismo.

Sob o olhar das Ciências das Religiões, que validam o Ensino Religioso como fenômeno religioso, rompe-se a prática do Ensino Religioso como aula meramente doutrinária, passando a valorizar a diversidade cultura e religiosa. Dessa forma, ao ouvir professores/as e coordenadores/as do Ensino Religioso nas mencionadas escolas, constatou-se que eles/as se sentem inseguros/as exatamente porque não têm formação específica, bem como pelo descaso que algumas pessoas têm em relação a esse Componente Curricular. Esses/as profissionais assumem essas aulas como complemento de sua jornada de trabalho, posto que são pedagogos/as ou formados/as em outras áreas.

O município de Itabela (BA) contempla o Ensino Religioso em seu Documento Curricular Referencial Municipal o DCRMI e, dessa forma, urge a necessidade da oferta de graduação em Ciências das Religiões para que as aulas sejam direcionadas a uma perspectiva integradora e capaz de transformar o espaço dessas aulas, conforme propõem as Ciências das Religiões. Contudo, não se tem aqui a pretensão de esgotar todos os anseios. Porém, com o debate com os/as profissionais desse Componente Curricular já se percebem mudanças, quando os/as mesmos entendem que o Ensino Religioso precisa ser visto como espaço que respeita a diversidade e fortalece a inclusão e, ainda, que os/as professores/as precisam ter formação específica para que as aulas não mais sejam ministradas sob a ótica da prática religiosa do/a professor/a, mas dialogando na perspectiva pluralista e laica. Durante o processo de conversações com os/as professores/as foi possível oferecer subsídios para que as aulas fossem ressignificadas.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, ao longo da convivência com os/as professores/as, procurou-se mostrar que as aulas de Ensino Religioso precisam comtemplar o pluralismo religioso, para que todos/as os/as alunos/as se sintam incluídos/as no espaço educacional, independente de sua crença religiosa, sem receio de serem discriminados/as, principalmente os/as alunos/as que professam religiões de matriz africana. Acredita-se que um/a professor/a que tenha a formação em Ciências das Religiões encontra-se com mais aptidão para exercer trabalho voltado à uma educação igualitária e democrática. Para tanto, percebe-se também a necessidade de os/as governantes buscarem políticas públicas que ofereçam formação dos/as professores/as de Ensino Religioso, fato constatado nas falas dos/as professores/as observados/as, para que as aulas versem sobre a perspectiva das Ciências das Religiões, valorizando o respeito aos valores éticos e culturais.

As indagações aqui levantadas buscaram saber: como a formação do/a professor/a pode colaborar para que as aulas de Ensino Religioso se tornem mais motivadoras, desafiadoras e integradoras? De que forma os/as alunos/as podem integrar a legislação com a prática nas escolas de Itabela (BA)? Quais os desafios vividos ao longo da implementação da proposta nas escolas públicas municipais de Itabela (BA)? Ao chegar à fase conclusiva, afirma-se que um/a professor/a com formação específica em Ensino Religioso poderá oferecer aula que respeite a diversidade cultural e religiosa, motivando a participação dos/as alunos/as, uma vez os/as mesmos/as não são obrigados/as a participarem das aulas, mas que passem a participar por prazer.

Quanto à segunda problematização, sobre a legislação impor como dever do Estado oferecer aulas de Ensino Religioso, ainda que não sendo obrigatório. Acredita-se que uma aula envolvente, dialógica e inclusiva cativará os/as alunos/as, fazendo com que se sentam incluídos/as no contexto. Por fim, foram vivenciados alguns desafios no município de Itabela (BA), os quais estão diretamente vinculados à falta de formação adequada dos/as professores/as. Tal falta de formação desencadeia outros desafios, tais como: falta de interesse de alguns/umas alunos/as em participarem das aulas; discussões por causa de proselitismo; falta de preparo de aulas que não se revelam integradoras. No entanto, esses desafios já estão sendo minimizados. Durante o processo de diálogo, foram ouvidos relatos de professores/as, acerca de alguns pais/mães que interviram nas aulas, exatamente por causa do proselitismo. Porque, por falta de conhecimento, às vezes o/a professor/a apresentava tendências religiosas pessoais e, dessa forma, acabava gerando conflitos. Assim, dialogou-se com esses/as professores/as das escolas envolvidas e, atualmente, tais problemas foram minimizados.

Diante do exposto, chega-se à conclusão de que o Componente Curricular Ensino Religioso escolar precisa ser pautado de acordo com o que rege os Documentos Curriculares existentes na esfera nacional, para que as aulas se desenvolvem dentro do legalmente previsto, para que contemple os objetivos almejados, fazendo com que os/as alunos/as respeitem a diversidade cultural e religiosa.

# REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Mário de Souza. *Elaboração de projeto, TCC, dissertação e tese*: uma abordagem simples, prática e objetiva. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das Ciências da Religião e sua aplicação no Ensino Religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2018.

ARRUDA, Paula; SOARES, João Gabriel. Caso Margarida Maria Alves: uma demonstração do desafio brasileiro à proteção multinível de Direitos Humanos. *Revista do Direito*, Santa Cruz do Sul, v. 3, n. 56, p. 45-65, 2018.

AZEVEDO, Sônia Itoz. *Escola católica*: Ensino Religioso e BNCC. Revista Educação, Brasília, v. 42, n. 158, p. 12-27, 2019.

BAHIA. *Plano Municipal de Conservação e Recuperação da Mata Atlântica de Itabela*. Itabela: religiões e igrejas em Itabela. Católicos e evangélicos. Como os moradores de Itabela se declaram em relação à religião. Estados e cidades: informações da população, educação, religião e outros. 2016. Disponível em: https://www.estadosecidades.com.br/ba/itabela (ba)\_religioes.html. Acesso em: 20 jul. 2022.

BARBIERI, Bianca da Cruz; SANTOS, Naiara Ester dos; AVELINO, Wagner Feitosa. Violência escolar: uma percepção social. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/7/violencia-escolar-uma-percepcao-social>. Acesso em: 05 abr. 2023.

BARROS, Ilda Lima; JALALI, Vahideh Rabbani. Comunicação não-violenta como perspectiva para a paz. *Revista Ideias & Inovação*, Aracaju, v. 2, n. 3, p. 67-76, 2015.

BOFF, Leonardo. O cuidado especial: princípio de um novo *ethos*. *Revista Inclusão Social*, Brasília, v. 1, n. 1, 2005.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* –– Educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/constituicao1988>. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. IBGE –– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico. 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/itabela.html>. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U de 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 abr. 2022.

BRASIL. *Resolução n. 5*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências. Ministério da Educação / Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno, 2018.

BRASIL. Sites do Brasil. *Bahia. Extremo Sul*. Disponível em: <http://www.sites-do-brasil.com/diretorio/index.php?cat_id=23>. Acesso em: 05 abr. 2022.

BREGALDA, Regiano. *Educar para o cuidado*: um desafio contemporâneo. Passo Fundo: UPF, 2015.

BRITO, Renata Silva; BARROZO, Marcelo André Azevedo Veras. O preconceito religioso e a liberdade de pensamento e de expressão das religiões de matriz africana no munícipio de Porto Velho/RO: compreensões a partir da perspectiva do racismo estrutural. *Semana Acadêmica Revista Científica*, Fortaleza, v. 218, n. 10, p. 1-23, 2022.

CAETANO, Maria Cristina. *O Ensino Religioso e a formação de seus professores*: dificuldades e perspectivas. Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: PUC-MG, 2007.

CAPETTI, Pedro; CANÔNICO, Marco Aurélio. Denúncias de ataques a religiões de matriz africana sobrem 47% no país. O Globo, 26/1/2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/denuncias-de-ataques-religioes-de-matriz-africana-sobem-47-no-pais-23400711>. Acesso em 05 abr. 2023.

CECCHETTI, Élcio; SANTOS, Ademir Valdir dos. O Ensino Religioso na escola brasileira: alianças e disputas históricas. *Acta Scientiarum Education*, Maringá, v. 38, n. 2, p. 131-141, 2016.

COUCEIRO, Luiz; ROSISTOLATO, Rodrigo. Etnografia e tempo nos estudos educacionais. *Revista Ilha*, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 51-73, 2022.

CUNHA, Luiz Antônio. *Sintonia oscilante*: religião, moral e civismo no Brasil –– 1931/1997. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 131, 2007.

DURAN, Norma Maria. As Ciências das Religiões, o Ensino Religioso e sua relação com a cidadania para a educação atual. *Revista Foco*, Curitiba, v. 16, n. 2, p. 1-12, 2023.

EMMERICK, Rulian. As relações igreja/estado no Direito Constitucional brasileiro. Um esboço para pensar o lugar das religiões no espaço público na contemporaneidade. *Sexualidad, Salud y Sociedad. Revista Latinoamericana*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 5, 2010. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad/article/view/383/822>. Acesso em: 20 jul. 2022.

FAÇANHA, Marta Braga; STEPHANINI, Valdir. Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: os fundamentos para educação de qualidade. *Revista Pistis Prax., Teologia e Pastoral*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 477-496, 2021.

FONAPER. *Diretrizes para capacitação docente para formação dos professores de Ensino Religioso*. Brasília: UCB, 1998.

FONSECA, João José Saraiva da. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002.

GOMES, Cláudia Lourenço; CAMPOS, Marília Andrade Torales. A transversalização curricular da educação ambiental no Ensino Religioso. *Revista Debates em Educação*, Maceió, v. 14, n. 34, p. 249-269, 2022.

GONÇALVES, Eugênio Mattioli. A apologia maquiaveliana de Gabriel Naudé ao massacre da noite de São Bartolomeu. GRIOT –– Revista de Filosofia, Amargosa, v. 8, n. 2, p. 41-54, 2013.

ITABELA. Estado da Bahia. Cidades do meu Brasil. Disponível em: <https://www.cidadesdomeubrasil.com.br/ba/itabela>. Acesso em: 20 jul. 2022.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Educação e história do Ensino Religioso. *Pensar a Educação em Revista*, Curitiba/Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 5-26, 2015.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *REVER –– Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 23-24, 2015.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Saberes docentes e concepções do Ensino Religioso. *Revista Estudos de Religião*, Ribeirão Preto, v. 34, n. 1, p. 155-176, 2020.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; TEÓFILO, Debora Nascimento. Secularização e sua relação com o Ensino Religioso. *Revista Teocomunicação*, Porto Alegre, v. 42, n. 1 p. 82-97, 2012.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogerio; ITOZ, Sonia. Escola católica: Ensino Religioso na BNCC. *Revista de Educação da ANEC*, Brasília, v. 45, n. 158, p. 12-27, 2019.

KLEIN, Remí. Ensino Religioso: expectativas e perspectivas discentes em formação docente. *Revista Pistis Praxis, Teologia Pastoral*, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 253-267, 2010.

LAUREANO, Jamilly Bispo. Rosas, Josés e Marcianas: novas narrativas para o ensino de história da escravidão na vila de Belmonte-BA. Dissertação (Mestrado em Relações Étnicos raciais). Porto Seguro: Universidade Federal do Sul da Bahia, 2022.

MIRANDA, Antônio Michel de Jesus de Oliveira; CUNHA, Renata Cristina da; SOUZA FILHO, Vicente Gregório de; FERREIRA, Anderson Clayton Nunes. Formação docente em Ensino Religioso: um diálogo com a política nacional. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, especial, p. 10-27, 2020.

NOGUEIRA, Sandra Vidal; BEISE, Claudete Ulrich; SILVA, Edeson dos Anjos. Ensino Religioso plural na Educação Básica: uma área do conhecimento humano em consolidação. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 28-44, 2020.

OLIVEIRA, Letícia Casagrande; ASSIS, Jacira Helena do Valle Pereira. Relatos docentes e as fragilidades da disciplina de Ensino Religioso. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 35, p. 161-180, 2021.

PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso*: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas, 2007.

PILÃO, Valéria; FALEIROS, Juliana Leme. Racismo religioso na sociedade brasileira: reflexo da democracia restrita. *Revista Brasileira de História das Religiões*, Maringá, v. 15, n. 43, 2022.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PYE, Michael. O estudo das religiões e o diálogo entre as religiões. *REVER –– Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 98-119, 2009.

RIBEIRO, Antônio Carlos. Liberdade religiosa e espaço público no Brasil à luz da Declaração Universal dos Direitos Humanos. *Revista Último Andar*, São Paulo, v. 23, n. 35, p. 23-38, 2020.

ROCHA, Marcos da; OLIVEIRA, Christian Dannys Monteiro de. Intolerância religiosa, educação e diálogo: geografia escolar e os dilemas do cotidiano. *EDUFOR: Educação & Formação –– Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE)*, Fortaleza, v. 3, n. 7, p. 200-219, 2018.

RODRIGUES, Kleberson; MACHADO, Léo Marcelo; JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. *O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) e sua contribuição para o processo de escolarização do Ensino Religioso*. 2003. Disponível em: <https://docplayer.com.br/14343159-O-forum-nacional-permanente-do-ensino-religioso-fonaper-e-sua-contribuicao-para-o-processo-de-escolarizacao-do-ensino-religioso.html>. Acesso em: 20 outubro de 2022.

SABAINI, Wallace Tesch. *A relação entre religião e Estado sob a égide do direito fundamental da liberdade de religião*. Dissertação (Mestrado em Direitos e Garantias Fundamentais). Vitória: FDV, 2008.

SALVADOR. *Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Rio de Janeiro: FGV, 2020.

SANTOS, Ana Maria dos. *Ensino Religioso*: uma abordagem das versões da Base Nacional Comum Curricular. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões). Vitória: Faculdade Unida de Vitória, 2018.

SCUSSEL, Marcos *André. O ser e o fazer no Ensino Religioso*. 2010. Disponível em: http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pdf/st6/scussel,%20marcos%20andre.pdf. Acesso em: 12 out. 2014.

SENA, Lúcia (org.). *Ensino Religioso e formação docente*: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo. São Paulo: Paulinas, 2007.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antônio. A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e práticas. *Revista do Centro de Educação*, Santa Maria, v. 42, n. 1, p. 177-190, 2017.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele. Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SOARES, Afonso Maria Ligorio. A contribuição da Ciência da Religião para a formação de docentes ao Ensino Religioso. *REVER –– Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 45-54, 2015.

SOUZA, Rodrigo Augusto de. Novas perspectivas para o Ensino Religioso: a educação para a convivência e a paz. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 21, n.1, p. 25-49, 2013.

TIELE, Cornelis Petrus. Concepção, objetivo e método da Ciência da Religião. *REVER –– Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 217-228, 2018.

ULRICH, Claudete Beise; GONÇALVES, José Mário. O estranho caso do Ensino Religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, 2018.

VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. *Revista Pro.posições*, Campinas, v. 29, n. 1, p. 107-127, 2018.

# ANEXO –– ORGANIZADOR CURRICULAR DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSOS (ANOS INICIAIS E FINAIS)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ORGANIZADOR CURRICULAR DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO –– ANOS INICIAIS –– 1º ANO | | | |
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Identidades e alteridades | 3, 4 | O eu, o outro e o nós | (EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós.  (EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.  (EF01ER01IT) Conhecer lugares sagrados naturais e/ou construídos da comunidade ou de espaços de vivência e referência. |
|  | 1, 2, 3, 4, 5, 6 | Imanência e transcendência | (EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um.  (EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida.  (EF01ER02IT) Conhecer as diversas organizações religiosas da comunidade ou de espaços de vivência a partir da sua realidade. |
| Manifestações religiosas | 3, 4, 5 | Sentimentos, lembranças, memórias e saberes | (EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um.  (EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.  (EF01ER03IT) Conhecer a simbologia religiosa e os símbolos religiosos naturais e/ou construídos.  (EF01ER04IT) Conhecer diferentes festas populares religiosas no contexto em que vive. |
| Meditação | 2, 3, 4 | Foco, Atenção e Concentração | (EF01ER01BA) Experimentar a atenção ao momento presente, pela respiração, de maneira a descansar e acalmar os pensamentos.  (EF01ER02BA) Experimentar a prática do silêncio interior e exterior.  (EF01ER03BA) Reconhecer o valor da oração e meditação na centração individual e grupal.  (EF01ER05IT) Conhecer a existência de diferentes ritos e rituais de iniciação. |
| Consciência | 2, 3 | Valores importantes para si e para o coletivo | (EF01ER04BA) Refletir sobre crenças fundamentais, valores importantes para si próprio e aqueles que têm em comum com outras pessoas com as quais convive no cotidiano, tais como valores de leis naturais e o universo religioso.  (EF01ER05BA) Interagir com questões, oportunidades, desafios e problemas do mundo real. |
| Autoconhecimento | 3 | Origem, identidade pessoal e virtudes humanas | (EF01ER06BA) Identificar a importância da origem do ser humano para a compreensão das questões existenciais, tais como: Quem sou? De onde vim? Para onde vou?  (EF01ER07BA) Reconhecer sua identidade e diferenças a partir de suas características e seus interesses.  (EF01ER08BA) Reconhecer em si as virtudes religiosas predominantes.  (EF01ER06IT) Conhecer alguns mitos orais e escritos. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ORGANIZADOR CURRICULAR DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO –– ANOS INICIAIS –– 2º ANO | | | |
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Identidades e alteridades | 1, 2, 4, 5 | O eu, a família e o ambiente de convivência | (EF02ER01) Reconhecer os diferentes espaços de convivência.  (EF02ER02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência.  (EF02ER04IT) Reconhecer as festas religiosas a partir do contexto em que vive. |
|  | 1, 2 | Memórias e símbolos | (EF02ER03) Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...).  (EF02ER04) Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência. |
|  |  | Símbolos religiosos | (EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.  (EF02ER01IT) Conhecer as diversas organizações religiosas da comunidade ou de espaços de vivência e referência.  (EF02ER05IT) Conhecer a importância de diferentes ritos e rituais nas organizações religiosas. (iniciação, confirmação, passagem etc.) |
| Manifestações religiosas | 2, 4, 5 | Alimentos sagrados | (EF02ER06) Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas.  (EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.  (EF02ER07IT) Identificar mitos de criação em textos sagrados orais e escritos nas diferentes culturas e tradições religiosas.  (EF02ER03IT) Identificar a diversidade de lugares sagrados naturais e/ou construídos da comunidade ou de espaços de vivência e referências. |
| Meditação | 1, 2, 4 | Atenção e convivência | (EF02ER01BA) Reconhecer o significado e valor da meditação.  (EF02ER02BA) Aprender a conviver e a respeitar uns aos outros, para além do universo das crenças.  (EF02ER03BA) Experimentar e reconhecer melhorias na capacidade de comunicação e relacionamentos inter-religioso. |
| Consciência | 1, 2 | Valores, coletividade e meio ambiente | (EF02ER04BA) Reconhecer valores importantes para si e para os demais em situações multiculturais.  (EF02ER05BA) Reconhecer o impacto das ações de cada um sobre o coletivo e o meio ambiente.  (EF02ER06BA) Expressar o interesse pela comunidade e pelo meio ambiente local. |
| Autoconhecimento | 3 | Interações sociais e desenvolvimento pessoal | (EF02ER07BA) Identificar-se como parte integrante e relevante do meio em que vive.  (EF02ER08BA) Conceber as dimensões intrapessoal e interpessoal e cuidar da saúde física e emocional.  (EF02ER09BA) Reconhecer pontos fortes e fragilidades e identificar habilidades que deseja desenvolver.  (EF02ER08IT) Desenvolver atitudes de respeito aos diferentes lugares sagrados. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ORGANIZADOR CURRICULAR DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO –– ANOS INICIAIS –– 3º ANO | | | |
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Identidades e alteridades | 2, 4 | Espaços e territórios religiosos | (EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos.  (EF03ER02) Caracterizar e distinguir os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas. |
|  | 1, 2, 4 | Indumentárias religiosas | (EF03ER05) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas.  (EF03ER06) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas. |
| Meditação | 1, 3, 4 | O pensar e estratégias de pensamento | (EF03ER01BA) Reconhecer os desafios das concepções religiosas e suas crenças com clareza mental e tranquilidade.  (EF03ER02BA) Identificar o pensar e suas manifestações. |
| Consciência | 3, 4, 6 | Valores, direitos humanos, dilemas morais e tomada de decisões | (EF03ER03BA) Identificar iniciativas voltadas à promoção dos direitos humanos e à sustentabilidade social e ambiental.  (EF03ER04BA) Identificar o senso do que é certo e errado, pelo reconhecimento das questões éticas, morais e estéticas.  (EF03ER05BA) Exercitar dilemas morais vinculados às diversas situações do cotidiano. |
| Autoconhecimento | 3, 4 | Conhecimentos, habilidades, atitudes e estratégias para desafios presentes e futuros | (EF03ER06BA) Reconhecer conhecimentos, habilidades e atitudes, de maneira a demonstrar confiança para realizar novas tarefas, identificando desafios e facilidades mediante o universo das religiões. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ORGANIZADOR CURRICULAR DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO –– ANOS INICIAIS –– 4º ANO | | | |
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Identidades e alteridades | 1, 2 | Ritos religiosos | (EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.  (EF04ER02) Identificar e respeitar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas.  (EF04ER03) Caracterizar e distinguir ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte).  (EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas. |
|  |  | Representações religiosas na arte | (EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.  (EF04ER09IT) Conhecer (e identificar) alguns lugares sagrados e sua importância para as tradições/organizações religiosas do mundo. |
| Crenças Religiosas e filosofias de Vida | 1, 2, 4 | Ideia(s) de divindade(s) | (EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário.  (EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.  (EF04ER10IT) Reconhecer o papel exercido por homens e mulheres na estrutura hierárquica das organizações religiosas. |
| Meditação | 3, 4 | Inteligência e habilidades socioemocionais. | (EF04ER01BA) Experimentar a meditação concentrativa.  (EF04ER02BA) Identificar a importância da atenção constante durante atividades contínuas e repetitivas.  (EF04ER03BA) Reconhecer as habilidades socioemocionais como base para a educação emocional. |
| Consciência | 1, 2, 4, 6 | Direitos e Deveres Leis naturais Consciência socioambiental e sustentabilidade | (EF04ER04BA) Identificar, respeitar e promover os direitos humanos, os deveres, a consciência socioambiental e o consumo sustentável.  (EF04ER05BA) Reconhecer interesse pelas questões globais e compreender causas e consequências. |
| Autoconhecimento | 1, 3 | Autossustentabilidade | (EF04ER06BA) Identificar a autossutentabilidade humana nas dimensões do corpo, das emoções, da cognição, da cultura, das relações sociais, inter-religiosa e da espiritualidade. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ORGANIZADOR CURRICULAR DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO –– ANOS INICIAIS –– 5º ANO | | | |
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Crenças Religiosas e filosofias de Vida | 1, 2 | Narrativas religiosas | (EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.  EF05ER11IT) Identificar a existência do sagrado feminino na diversidade religiosa.  (EF05ER12IT) Conhecer a função e a importância das festas religiosas e populares do mundo e sua relação com a temporalidade sagrada. |
|  |  | Mito nas tradições religiosas | (EF05ER02) Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas.  (EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).  (EF05ER13IT) Reconhecer a estrutura hierárquica das religiões presentes no mundo.  (EF05ER14IT) Conhecer a função e a importância dos mitos e textos sagrados orais e escritos. |
|  | 1, 2, 4 | Ancestralidade e tradição oral | (EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos.  (EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.  (EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral.  (EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver. |
| Meditação | 3 | Pensar, pensamento e cérebro | (EF05ER01BA) Identificar na meditação a possibilidade de redução de pensamentos distrativos e análise de novas formas de pensar, se necessário.  (EF05ER02BA) Reconhecer pontos fortes e fracos da própria forma de pensar, mediante símbolos e narrativas inter-religiosas.  (EF05ER03BA) Identificar e reconhecer o bem-estar mental, emocional e físico.  (EF05ER15IT) Reconhecer que as religiões do mundo possuem diferentes formas de organização. |
| Consciência | 1, 2, 3, 4 | Ética, moral e cuidado | (EF05ER04BA) Exercitar o posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.  (EF05ER05BA) Identificar os níveis de desenvolvimento moral e sua relação com o comportamento humano.  (EF04ER06BA) Reconhecer questões éticas básicas e compreender as suas inter-relações, comparando situações mais positivas ou negativas do ponto de vista ético e moral. |
| Autoconhecimento | 1, 2, 4 | Dimensão humana e religiosa | (EF05ER07BA) Compreender a importância da religiosidade para a formação do ser humano.  (EF05ER08BA) Reconhecer a identidade humana, suas emoções e as dos outros no universo de diversidades, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ORGANIZADOR CURRICULAR DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO –– ANOS FINAIS –– 6º ANO | | | |
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Crenças Religiosas e filosofias de Vida | 1, 2 | Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados | (EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos.  (EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros). |
|  | 1, 2, 4, 6 | Ensinamentos da tradição escrita | (EF06ER03) Reconhecer, em textos escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.  (EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas.  (EF06ER05) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas. |
|  | 1, 2 | Símbolos, ritos e mitos religiosos | (EF06ER06) Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.  (EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas. |
| Meditação | 3, 4 | Concentração mental e o desenvolvimento da mente emocional | (EF06ER01BA) Identificar a importância dos diferentes tipos de meditação.  (EF06ER02BA) Reconhecer o aumento da satisfação e produtividade para melhor compreensão da realidade. |
| Consciência | 5, 6 | Valores e comportamento humano | (EF06ER03BA) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação.  (EF06ER04BA) Identificar e reconhecer valores de leis naturais importantes para si e para o coletivo. |
| Autoconhecimento | 3, 6 | Virtudes e vícios humanos, emoções e contexto social | (EF06ER05BA) Correlacionar as virtudes e os vícios na perspectiva religiosa que o ser humano possui e suas respectivas condutas.  (EF06ER06BA) Reconhecer o impacto das emoções e sentimentos no contexto escolar e social. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ORGANIZADOR CURRICULAR DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO –– ANOS FINAIS –– 7º ANO | | | |
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Manifestações religiosas | 1, 2, 3, 4 | Místicas e espiritualidades | (EF07ER01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas.  (EF07ER02) Identificar e respeitar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos). |
|  | 1, 2, 3, 4, 6 | Lideranças religiosas | (EF07ER03) Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas.  (EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade.  (EF07ER05) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões. |
| Crenças religiosas e filosofias de vida | 1, 4, 6 | Princípios éticos e valores religiosos | (EF07ER06) Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais. |
|  |  | Lideranças e direitos humanos | (EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos.  (EF07ER08) Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam. |
| Meditação | 1, 3, 4 | Atenção, memória e inteligência | (EF07ER01BA) Reconhecer as contribuições das práticas meditativas para aprimoramento da atenção, memória e desenvolvimento da inteligência. |
|  |  |  | (EF07ER02BA) Exercitar práticas de atenção plena e capacidade de reflexão, mediante símbolos e narrativas interreligiosa. |
| Consciência | 1, 2, 4, 6 | Valores e ação | (EF07ER03BA) Exercitar o acolhimento de si e do outro nas ações cotidianas.  (EF07ER04BA) Reconhecer os valores essenciais sobre o que é o certo a se fazer antes de agir e, em seguida, agir de acordo com essa reflexão. |
| Autoconhecimento e consciência | 3, 4 | Auto-observação, autonomia e libertação | (EF07ER05BA) Reconhecer a importância da auto-observação para identificação da autonomia com vistas ao alcance da liberdade.  (EF07ER06BA) Reconhecer, acolher e lidar com mudanças relativas à adolescência e aos fatores que afetam o crescimento pessoal, físico, social e espiritual. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ORGANIZADOR CURRICULAR DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO –– ANOS FINAIS –– 8º ANO | | | |
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Crenças religiosas e filosofias de vida | 1, 2, 3, 4 | Crenças, convicções e atitudes | (EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas.  (EF08ER02) Analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas, destacando seus princípios éticos. |
|  | 1, 4, 6 | Doutrinas religiosas | (EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte. |
|  | 1, 2, 4, 5, 6 | Crenças, filosofias de vida e esfera pública | (EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia).  (EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública.  (EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções. |
|  | 1, 2, 4, 6 | Tradições religiosas, mídias e tecnologias | (EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas. |
| Meditação | 3, 4 | Criatividade e resiliência | (EF08ER01BA) Identificar o valor da reflexão, da imaginação e da criatividade para a solução de situações cotidianas.  (EF08ER02BA) Reconhecer o aumento da tolerância nas relações interpessoais.  (EF08ER03BA) Reconhecer maiores níveis de resiliência e criatividade nos diálogos interreligiosos. |
| Consciência | 2, 3, 4 | Sociedade e saberes | (EF08ER04BA) Reconhecer a importância dos grupos sociais, seus saberes, identidades e culturas, com vistas a comportamentos humanos cada vez mais equilibrados.  (EF08ER05BA) Identificar a importância dos valores, da generosidade e da compaixão para consigo e com o outro. |
| Autoconhecimento e consciência | 2, 3, 4 | Identidade, limites e potencialidades individuais e coletivas | (EF08ER06BA) Identificar o autoconhecimento como processo do ser humano que o leva a reconhecer seus limites e suas potencialidades.  (EF08ER07BA) Identificar os pontos fortes e fragilidades de maneira consciente e respeitosa, enfrentando pressões sociais e investindo no aprimoramento do diálogo, com vistas ao equilíbrio individual e coletivo. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ORGANIZADOR CURRICULAR DO COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO –– ANOS FINAIS –– 9º ANO | | | |
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Crenças religiosas e filosofias de vida | 1, 2, 3, 4, 6 | Imanência e transcendência | (EF09ER01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida.  (EF09ER02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida nas diversas modalidades de crenças, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias. |
|  |  | Vida e morte | (EF09ER03) Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas, através do estudo de mitos fundantes.  (EF09ER04) Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise de diferentes ritos fúnebres.  (EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração, ressurreição, metempsicose e hereditariedade. |
|  |  | Princípios e valores éticos | (EF09ER06) Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana.  (EF09ER07) Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida.  (EF09ER08) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos. |
| Meditação | 3, 4 | Afetos positivos, redução de estresse e melhoria de eficácia | (EF09ER01BA) Identificar e reconhecer a redução de afetos negativos, menor responsividade ao estresse e a percepção de maior autoeficácia. (EF09ER02BA) Reconhecer potencialidades e melhores maneiras de se relacionar com o mundo.  (EF09ER03BA) Reconhecer a atenção plena na respiração e nos sentimentos e pensamentos.  (EF09ER04BA) Reconhecer possibilidades de viver em paz, de forma autossustentável e transcendente. |
| Consciência | 1, 2, 4 | Comportamento humano, ação integral e responsabilidade social | (EF09ER05BA) Identificar valores importantes para si e para o coletivo.  (EF09ER06BA) Reconhecer o papel da consciência para a ação integral (sentir, pensar e agir) do ser humano, no dia a dia das relações individuais, sociais e ambientais. |
| Autoconhecimento e consciência | 3, 4 | Autonomia e transcendência | (EF09ER07BA) Identificar o autoconhecimento como o processo do ser humano, que o leva a emancipação e autonomia.  (EF09ER08BA) Identificar o autoconhecimento como meio para o ser humano buscar a transcendência. |

1. JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *REVER –– Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 23-24, 2015. p. 23-24. [↑](#footnote-ref-1)
2. OLIVEIRA, Letícia Casagrande; ASSIS, Jacira Helena do Valle Pereira. Relatos docentes e as fragilidades da disciplina de Ensino Religioso. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 35, p. 161-180, 2021. p. 161. [↑](#footnote-ref-2)
3. ALMEIDA, Mário de Souza. *Elaboração de projeto, TCC, dissertação e tese*: uma abordagem simples, prática e objetiva. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2014. p. 19. [↑](#footnote-ref-3)
4. FONSECA, João José Saraiva da. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. p. 32. [↑](#footnote-ref-4)
5. VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. *Revista Pro.posições*, Campinas, v. 29, n. 1, p. 107-127, 2018. p. 116. [↑](#footnote-ref-5)
6. BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* –– Educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2019. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-6)
7. 6 POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. p. 8. [↑](#footnote-ref-7)
8. BRASIL. Sites do Brasil. *Bahia. Extremo Sul*. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-8)
9. ITABELA. Estado da Bahia. *Cidades do meu Brasil*. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-9)
10. BRASIL. IBGE –– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico. 2010. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-10)
11. BAHIA. *Plano Municipal de Conservação e Recuperação da Mata Atlântica de Itabela*. Itabela: religiões e igrejas em Itabela. Católicos e evangélicos. Como os moradores de Itabela se declaram em relação à religião. Estados e cidades: informações da população, educação, religião e outros. 2016. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-11)
12. LAUREANO, Jamilly Bispo. Rosas, Josés e Marcianas: novas narrativas para o ensino de história da escravidão na vila de Belmonte-BA. Dissertação (Mestrado em Relações Étnicos raciais). Porto Seguro: Universidade Federal do Sul da Bahia, 2022. p. 40. [↑](#footnote-ref-12)
13. COUCEIRO, Luiz; ROSISTOLATO, Rodrigo. Etnografia e tempo nos estudos educacionais. *Revista Ilha*, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 51-73, 2022. p. 52. [↑](#footnote-ref-13)
14. SALVADOR. *Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Rio de Janeiro: FGV, 2020. p. 12. [↑](#footnote-ref-14)
15. COUCEIRO; ROSISTOLATO, 2022, p. 52. [↑](#footnote-ref-15)
16. COUCEIRO; ROSISTOLATO, 2022, p. 61. [↑](#footnote-ref-16)
17. ARRUDA, Paula; SOARES, João Gabriel. Caso Margarida Maria Alves: uma demonstração do desafio brasileiro à proteção multinível de Direitos Humanos. *Revista do Direito*, Santa Cruz do Sul, v. 3, n. 56, p. 45-65, 2018. p. 52-53. [↑](#footnote-ref-17)
18. ARRUDA; SOARES, 2018, p. 53. [↑](#footnote-ref-18)
19. ARRUDA; SOARES, 2018, p. 53. [↑](#footnote-ref-19)
20. ARRUDA; SOARES, 2018, p. 53. [↑](#footnote-ref-20)
21. ARRUDA; SOARES, 2018, p. 54-55. [↑](#footnote-ref-21)
22. SALVADOR, 2020, p. 83. [↑](#footnote-ref-22)
23. COUCEIRO; ROSISTOLATO, 2022, p. 61. [↑](#footnote-ref-23)
24. RIBEIRO, Antônio Carlos. Liberdade religiosa e espaço público no Brasil à luz da Declaração Universal dos Direitos Humanos. *Revista Último Andar*, São Paulo, v. 23, n. 35, p. 23-38, 2020. p. 25. [↑](#footnote-ref-24)
25. RIBEIRO, 2020, p. 27-28. [↑](#footnote-ref-25)
26. RIBEIRO, 2020, p. 27-28. [↑](#footnote-ref-26)
27. SALVADOR, 2020, p. 76. [↑](#footnote-ref-27)
28. SALVADOR, 2020, p. 83. [↑](#footnote-ref-28)
29. LAUREANO, 2022, p. 42. [↑](#footnote-ref-29)
30. SALVADOR, 2020, p. 83. [↑](#footnote-ref-30)
31. SALVADOR, 2020, p. 83. [↑](#footnote-ref-31)
32. BRASIL. *Resolução n. 5*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências. Ministério da Educação / Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno, 2018. p. 1. [↑](#footnote-ref-32)
33. ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das Ciências da Religião e sua aplicação no Ensino Religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2018. p. 48. [↑](#footnote-ref-33)
34. SENA, Lúcia (org.). *Ensino Religioso e formação docente*: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 25. [↑](#footnote-ref-34)
35. PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso*: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 65. [↑](#footnote-ref-35)
36. BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2016. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-36)
37. BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-37)
38. SALVADOR, 2020, p. 84. [↑](#footnote-ref-38)
39. SCUSSEL, Marcos *André. O ser e o fazer no Ensino Religioso*. 2010. p. 2. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-39)
40. SCUSSEL, 2010, p. 2. [↑](#footnote-ref-40)
41. EMMERICK, Rulian. As relações igreja/estado no Direito Constitucional brasileiro. Um esboço para pensar o lugar das religiões no espaço público na contemporaneidade. *Sexualidad, Salud y Sociedad. Revista Latinoamericana*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 5, 2010, p. 147. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-41)
42. SCUSSEL, 2010, p. 2 [↑](#footnote-ref-42)
43. EMMERICK, 2010, p. 148. [↑](#footnote-ref-43)
44. JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; TEÓFILO, Debora Nascimento. Secularização e sua relação com o Ensino Religioso. *Revista Teocomunicação*, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 82-97, 2012. p. 88. [↑](#footnote-ref-44)
45. JUNQUEIRA; TEÓFILO, 2012, p. 89. [↑](#footnote-ref-45)
46. EMMERICK, 2010, p. 149. [↑](#footnote-ref-46)
47. JUNQUEIRA; TEÓFILO, 2012, p. 92 [↑](#footnote-ref-47)
48. CAETANO, Maria Cristina. *O Ensino Religioso e a formação de seus professores*: dificuldades e perspectivas. Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: PUC-MG, 2007. p. 35. [↑](#footnote-ref-48)
49. JUNQUEIRA; TEÓFILO, 2012, p. 92 [↑](#footnote-ref-49)
50. SCUSSEL, 2010, p. 3. [↑](#footnote-ref-50)
51. SCUSSEL, 2010, p. 3. [↑](#footnote-ref-51)
52. SCUSSEL, 2010, p. 3. [↑](#footnote-ref-52)
53. SCUSSEL, 2010, p. 3. [↑](#footnote-ref-53)
54. SCUSSEL, 2010, p. 3. [↑](#footnote-ref-54)
55. SABAINI, Wallace Tesch. *A relação entre religião e Estado sob a égide do direito fundamental da liberdade de religião*. Dissertação (Mestrado em Direitos e Garantias Fundamentais). Vitória: FDV, 2008. p. 17. [↑](#footnote-ref-55)
56. SCUSSEL, 2010, p. 4. [↑](#footnote-ref-56)
57. SCUSSEL, 2010, p. 4. [↑](#footnote-ref-57)
58. SCUSSEL, 2010, p. 4. [↑](#footnote-ref-58)
59. SCUSSEL, 2010, p. 4. [↑](#footnote-ref-59)
60. SCUSSEL, 2010, p. 5. [↑](#footnote-ref-60)
61. JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Educação e história do Ensino Religioso. *Pensar a Educação em Revista*, Curitiba/Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 5-26, 2015. p. 6. [↑](#footnote-ref-61)
62. CECCHETTI, Élcio; SANTOS, Ademir Valdir dos. O Ensino Religioso na escola brasileira: alianças e disputas históricas. *Acta Scientiarum. Education*, Maringá, v. 38, n. 2, p. 131-141, 2016. p. 136. [↑](#footnote-ref-62)
63. JUNQUEIRA; TEÓFILO, 2012, p. 93. [↑](#footnote-ref-63)
64. PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso*: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 27. [↑](#footnote-ref-64)
65. SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antônio. A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e práticas. *Revista do Centro de Educação*, Santa Maria, v. 42, n. 1, p. 177-190, 2017. p. 180. [↑](#footnote-ref-65)
66. JUNQUEIRA, 2015, p. 7. [↑](#footnote-ref-66)
67. JUNQUEIRA, 2015, p. 7. [↑](#footnote-ref-67)
68. JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Saberes docentes e concepções do Ensino Religioso. *Revista Estudos de Religião*, Ribeirão Preto, v. 34, n. 1, p. 155-176, 2020. p. 158. [↑](#footnote-ref-68)
69. JUNQUEIRA, 2015, p. 8. [↑](#footnote-ref-69)
70. JUNQUEIRA; TEÓFILO, 2012, p. 94. [↑](#footnote-ref-70)
71. EMMERICK, 2010, p. 150. [↑](#footnote-ref-71)
72. BRASIL, 1996. [↑](#footnote-ref-72)
73. JUNQUEIRA; TEÓFILO, 2012, p. 94. [↑](#footnote-ref-73)
74. JUNQUEIRA; TEÓFILO, 2012, p. 94. [↑](#footnote-ref-74)
75. BRASIL, 1988. [↑](#footnote-ref-75)
76. BRASIL, 1988. [↑](#footnote-ref-76)
77. NOGUEIRA, Sandra Vidal; BEISE, Claudete Ulrich; SILVA, Edeson dos Anjos. Ensino Religioso plural na Educação Básica: uma área do conhecimento humano em consolidação. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 28-44, 2020. p. 39. [↑](#footnote-ref-77)
78. RODRIGUES, Kleberson; MACHADO, Léo Marcelo; JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. *O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) e sua contribuição para o processo de escolarização do Ensino Religioso*. 2003. p. 3. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-78)
79. SOARES, Afonso Maria Ligorio. A contribuição da Ciência da Religião para a formação de docentes ao Ensino Religioso. *REVER –– Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 45-54, 2015. p. 47. [↑](#footnote-ref-79)
80. JUNQUEIRA; TEÓFILO, 2012, p. 94. [↑](#footnote-ref-80)
81. EMMERICK, 2010, p. 151. [↑](#footnote-ref-81)
82. BRASIL, 1996. [↑](#footnote-ref-82)
83. BAHIA, 2020. [↑](#footnote-ref-83)
84. PYE, Michael. O estudo das religiões e o diálogo entre as religiões. *REVER –– Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 98-119, 2009. p. 99. [↑](#footnote-ref-84)
85. KLEIN, Remí. Ensino Religioso: expectativas e perspectivas discentes em formação docente. *Revista Pistis Praxis, Teologia Pastoral*, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 253-267, 2010. p. 256. [↑](#footnote-ref-85)
86. BRASIL, 1988. [↑](#footnote-ref-86)
87. BRASIL, 1988. [↑](#footnote-ref-87)
88. BRASIL, 1988. [↑](#footnote-ref-88)
89. SANTOS, Ana Maria dos. *Ensino Religioso*: uma abordagem das versões da Base Nacional Comum Curricular. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões). Vitória: Faculdade Unida de Vitória, 2018. p. 11. [↑](#footnote-ref-89)
90. SANTOS, 2018, p. 11-12. [↑](#footnote-ref-90)
91. SANTOS, 2018, p. 11-12. [↑](#footnote-ref-91)
92. SANTOS, 2018, p. 12. [↑](#footnote-ref-92)
93. BRASIL, 2019, p. 250. [↑](#footnote-ref-93)
94. BRASIL, 1988. [↑](#footnote-ref-94)
95. BRASIL, 2019, p. 436. [↑](#footnote-ref-95)
96. BRASIL, 2019, p. 437. [↑](#footnote-ref-96)
97. BRASIL, 2019, p. 437. [↑](#footnote-ref-97)
98. JUNQUEIRA, Sérgio Rogerio; ITOZ, Sonia. Escola católica: Ensino Religioso na BNCC. *Revista de Educação da ANEC*, Brasília, v. 45, n. 158, p. 12-27, 2019. p. 14. [↑](#footnote-ref-98)
99. JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2015, p. 126. [↑](#footnote-ref-99)
100. JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2015, p. 30. [↑](#footnote-ref-100)
101. JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2015, p. 30. [↑](#footnote-ref-101)
102. JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2015, p. 30. [↑](#footnote-ref-102)
103. JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2015, p. 30. [↑](#footnote-ref-103)
104. JUNQUEIRA, 2002, p. 127. [↑](#footnote-ref-104)
105. SOARES, 2015, p. 47. [↑](#footnote-ref-105)
106. JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2015, p. 123. [↑](#footnote-ref-106)
107. JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2015, p. 124. [↑](#footnote-ref-107)
108. JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2015, p. 124. [↑](#footnote-ref-108)
109. TIELE, Cornelis Petrus. Concepção, objetivo e método da Ciência da Religião. *REVER –– Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 217-228, 2018. p. 219. [↑](#footnote-ref-109)
110. JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2015, p. 129. [↑](#footnote-ref-110)
111. FONAPER. *Diretrizes para Capacitação Docente para formação dos professores de Ensino Religioso*. Brasília: UCB, 1998. p. 9. [↑](#footnote-ref-111)
112. MIRANDA, Antônio Michel de Jesus de Oliveira; CUNHA, Renata Cristina da; SOUZA FILHO, Vicente Gregório de; FERREIRA, Anderson Clayton Nunes. Formação docente em Ensino Religioso: um diálogo com a política nacional. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, Especial, p. 10-27, 2020. p. 20. [↑](#footnote-ref-112)
113. NOGUEIRA; ULRICH; SILVA, 2020, p. 39. [↑](#footnote-ref-113)
114. ALMEIDA, Vasni de. *História da educação e métodos de aprendizagem em ensino de História*. Palmas: EDUFT, 2018. p. 179. [↑](#footnote-ref-114)
115. 110 DCRB, p. 437. [↑](#footnote-ref-115)
116. DCRB, p. 437. [↑](#footnote-ref-116)
117. SENA, 2006, 51. [↑](#footnote-ref-117)
118. DCRB, p. 438. [↑](#footnote-ref-118)
119. 114 CRUZ, Therezinha da. Cidadania e interdisciplinaridade do Ensino Religioso. *Diálogo –– Revista de Ensino Religioso*, São Paulo, v. 1, n. 1, 1996. p. 40. [↑](#footnote-ref-119)
120. BRITO, Ênio da Costa. A liberdade pela palavra. *Diálogo –– Revista de Ensino Religioso*, São Paulo, v. 1, n. 9, 1998. p. 34-36. [↑](#footnote-ref-120)
121. ITABELA, 2020, p.78. [↑](#footnote-ref-121)
122. ITABELA,2022, p. 578. [↑](#footnote-ref-122)
123. ITABELA. Resolução n. 001/2022 –– CME Itabela (BA), de 4 de outubro de 2022. *Estabelece normas sobre o Ensino Fundamental de Nove Anos no âmbito do Sistema Municipal de Ensino no Município de Itabela (BA)*. Artigo 15. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-123)
124. ITABELA. Resolução n. 001/2022 –– CME Itabela (BA), de 4 de outubro de 2022. *Estabelece normas sobre o Ensino Fundamental de nove anos no âmbito do Sistema Municipal de Ensino no Município de Itabela (BA)*. Artigo 15. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-124)
125. ITBELA, 2022, p. 549. [↑](#footnote-ref-125)
126. FAÇANHA, Marta Braga; STEPHANINI, Valdir. Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: os fundamentos para educação de qualidade. *Revista Pistis Prax., Teologia e Pastoral*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 477-496, 2021. p. 485. [↑](#footnote-ref-126)
127. DURAN, Norma Maria. As Ciências das Religiões, o Ensino Religioso e sua relação com a cidadania para a educação atual. *Revista Foco*, Curitiba, v. 16, n. 2, p. 1-12, 2023. p. 7. [↑](#footnote-ref-127)
128. ANEXO, p. 98. [↑](#footnote-ref-128)
129. ULRICH, Claudete Beise; GONÇALVES, José Mário. O estranho caso do Ensino Religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, 2018. p. 23. [↑](#footnote-ref-129)
130. SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele. Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 31. [↑](#footnote-ref-130)
131. MUNDO DE CRECHE. Não jogue lixo no chão / Preserve o ambiente. 02 jun. 2021. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-qf7O29ToGk>. Acesso em: 15 mar. 2022. [↑](#footnote-ref-131)
132. BORGES, Lula. Lugar de lixo é no lixo. 16 abr. 2015. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s0olfOkcAzw>. Acesso em: 15 mar. 2022. [↑](#footnote-ref-132)
133. GOMES, Cláudia Lourenço; CAMPOS, Marília Andrade Torales. A transversalização curricular da educação ambiental no Ensino Religioso. *Revista Debates em Educação*, Maceió, v. 14, n. 34, p. 249-269, 2022. p. 250. [↑](#footnote-ref-133)
134. SOUZA, Marlon de. Homem –– Man (Steve Cutts). 04 jan. 2013. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5XqfNmML\_V4>. Acesso em: 15 mar. 2022. [↑](#footnote-ref-134)
135. GOMES; CAMPOS, 2022, p. 253. [↑](#footnote-ref-135)
136. BRASIL, 2019, p. 7. [↑](#footnote-ref-136)
137. GOMES; CAMPOS, 2022, p. 263. [↑](#footnote-ref-137)
138. BARBIERI, Bianca da Cruz; SANTOS, Naiara Ester dos; AVELINO, Wagner Feitosa. Violência escolar: uma percepção social. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-138)
139. BRASIL. IBGE, 2010. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-139)
140. SOUZA, Rodrigo Augusto de. Novas perspectivas para o Ensino Religioso: a educação para a convivência e a paz. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 21, n.1, p. 25-49, 2013. p. 26. [↑](#footnote-ref-140)
141. BARROS, Ilda Lima; JALALI, Vahideh Rabbani. Comunicação não-violenta como perspectiva para a paz. *Revista Ideias & Inovação*, Aracaju, v. 2, n. 3, p. 67-76, 2015. p. 70-71. [↑](#footnote-ref-141)
142. CAPETTI, Pedro; CANÔNICO, Marco Aurélio. Denúncias de ataques a religiões de matriz africana sobrem 47% no país. O Globo, 26/1/2019. [*Online*]. [↑](#footnote-ref-142)
143. ROCHA, Marcos da; OLIVEIRA, Christian Dannys Monteiro de. Intolerância religiosa, educação e diálogo: geografia escolar e os dilemas do cotidiano. *EDUFOR: Educação & Formação –– Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE)*, Fortaleza, v. 3, n. 7, p. 200-219, 2018. p. 202. [↑](#footnote-ref-143)
144. BOFF, Leonardo. O cuidado especial: princípio de um novo *ethos*. *Revista Inclusão Social*, Brasília, v. 1, n. 1, 2005. p. 28. [↑](#footnote-ref-144)
145. BREGALDA, Regiano. *Educar para o cuidado*: um desafio contemporâneo. Passo Fundo: UPF, 2015. p. 28. [↑](#footnote-ref-145)
146. NOGUEIRA; ULRICH; SILVA, 2020, p. 38-39. [↑](#footnote-ref-146)
147. GONÇALVES, Eugênio Mattioli. A apologia maquiaveliana de Gabriel Naudé ao massacre da noite de São Bartolomeu. GRIOT –– Revista de Filosofia, Amargosa, v. 8, n. 2, p. 41-54, 2013. p. 42. [↑](#footnote-ref-147)
148. BRITO, Renata Silva; BARROZO, Marcelo André Azevedo Veras. O preconceito religioso e a liberdade de pensamento e de expressão das religiões de matriz africana no munícipio de Porto Velho/RO: compreensões a partir da perspectiva do racismo estrutural. *Semana Acadêmica Revista Científica*, Fortaleza, v. 218, n. 10, p. 1-23, 2022. p. 10-11. [↑](#footnote-ref-148)
149. PILÃO, Valéria; FALEIROS, Juliana Leme. Racismo religioso na sociedade brasileira: reflexo da democracia restrita. *Revista Brasileira de História das Religiões*, Maringá, v. 15, n. 43, 2022. p. 83. [↑](#footnote-ref-149)